

Encontro de *Coolturas*:

A Lusofonia e o Ensino da Língua Portuguesa na China

Gonçalo Jorge de Carvalho Coelho Mendes Dias

**Dissertação de Mestrado em Ensino do Português como Língua
Segunda e Estrangeira**

Março de 2015

Dissertação apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção
do grau de Mestre em Ensino do Português como Língua Segunda e Estrangeira,
realizada sob a orientação científica de Maria do Carmo Vieira da Silva

AGRADECIMENTOS

Os meus francos agradecimentos a todos os que me ajudaram neste percurso, incentivando-me, ouvindo-me, dando-me conselhos, ou que simplesmente confraternizaram comigo ao longo da duração deste Mestrado.

Um particular agradecimento à Professora Doutora Maria do Carmo Vieira da Silva, não só pela orientação deste trabalho, mas por toda a sua amabilidade, espírito de inovação, e energia que contagia quem tem o privilégio de ter aulas consigo.

Ainda uma palavra de reconhecimento e amizade para os colegas e aprendentes de Português que encontrei na Universidade de Línguas Estrangeiras de Dalian, e que indirectamente me relembram todos os dias o porquê de ter escolhido este caminho.

ENCONTRO DE *COOLTURAS*: A LUSOFONIA E O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA CHINA

GONÇALO JORGE DE CARVALHO COELHO MENDES DIAS

RESUMO

O aumento exponencial do número de instituições do Ensino Superior, e consequente aumento do número de recursos humanos, que leccionam Português Língua Estrangeira na China cria um conjunto de desafios para os quais é necessário encontrar respostas. Ao longo deste estudo enfatizou-se principalmente o papel da cultura lusófona – e respectivas indústrias culturais – como útil para o ensino da língua portuguesa, sobretudo de modo a tornar mais motivante a aquisição das competências linguísticas por parte dos aprendentes chineses.

Pensa-se que parte da solução passará por adequar os materiais e métodos de ensino à realidade chinesa, não deixando cair por completo o carácter único da cultura lusófona, mas fazendo sobressair o que há em comum graças, por exemplo, à globalização.

PALAVRAS-CHAVE: *Ensino de Português Língua Estrangeira; Lusofonia; Indústrias Culturais; China.*

ENCONTRO DE *COOLTURAS*: A LUSOFONIA E O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA NA CHINA

GONÇALO JORGE DE CARVALHO COELHO MENDES DIAS

ABSTRACT

The exponential increase in the number of Institutions of Higher Education, and the subsequent growth in the number of human resources that teach Portuguese as a foreign language in China create some challenges that need to be addressed. Throughout this study we mainly emphasized the useful role of the Lusophone culture – and its respective cultural industries – for teaching the Portuguese language, mostly to make it more appealing and enhance the acquisition of language skills by Chinese learners.

It is believed that part of the solution lies in the adjustment of both teaching materials and methods to the Chinese framework, while not completely dismissing the authenticity of the Lusophone culture, but highlighting what both cultures have in common thanks, for instance, to globalization.

KEYWORDS: *Teaching Portuguese as a Foreign Language; Lusophony; Cultural Industries; China.*

ÍNDICE

Introdução	1
i. Tema e Objectivos	1
ii. Metodologia.....	3
iii. Estado da Arte	4
iv. Estrutura da Dissertação	5
Capítulo 1. Fundamentação Teórica.....	6
1.1. Cultura, Língua e Competência Comunicativa	6
1.2. Capacidades de Estudo, <i>Soft Power</i> e Indústrias Culturais	9
1.3. <i>Soft Power</i> , Língua e Lusofonia.....	12
1.4. O Papel de Meios Audiovisuais no Ensino de PLE na China	15
1.5. A Língua Portuguesa na China	17
1.6. Características dos Aprendentes Chineses do Ensino Superior.....	19
Capítulo 2. Estudo Empírico.....	23
2.1. Metodologia.....	23
2.2. Caracterização da Amostra	24
2.3. Resultados e Discussão	24
2.3.1. Caracterização Geral dos Participantes	24
2.3.1.1. Género.....	24
2.3.1.2. Ano de Entrada na Licenciatura de Português.....	25
2.3.1.3. Província de Origem	26
2.3.1.4. Línguas Faladas	29
2.3.2. Conhecimento Presencial do Terreno.....	32
2.3.2.1. Visita a um País Lusófono	32
2.3.2.2. Países Visitados.....	33
2.3.2.3. Duração da Estadia	33

2.3.2.4. Momento da Visita.....	33
2.3.3. Motivo para Estudar Língua Portuguesa.....	34
2.3.4. Interesse por Indústrias e Produtos Culturais.....	36
2.3.4.1. Indústrias e Produtos Culturais [Independentemente da sua Origem]..	37
2.3.4.2. Indústrias e Produtos Culturais Lusófonos.....	38
2.3.4.3. Indústrias e Produtos Culturais Portugueses	40
2.3.4.4. Indústrias e Produtos Culturais Brasileiros	41
2.3.4.5. Indústrias e Produtos Culturais de outros países lusófonos que não Portugal e Brasil	42
2.3.4.6. Comparação de Indústrias ou Produtos Culturais dos Países Lusófonos	43
2.3.5. <i>Timing</i> de Consumo de Produtos Culturais Lusófonos.....	45
2.3.6. Apelo Suscitado por Áreas Lusófonas de Interesse	46
2.3.7. Preferência por Indústrias, Produtos Culturais ou Áreas de Interesse.....	48
2.3.8. Questões Respeitantes ao Processo de Ensino-Aprendizagem e à Selecção de Indústrias ou Produtos Culturais.....	49
2.3.9. Sugestões para a Abordagem da Cultura Lusófona na Sala de Aula	52
Conclusões.....	55
Bibliografia	57
Anexos	62

Lista de Gráficos, Ilustrações e Tabelas

Gráfico 1 – Distribuição dos Aprendentes por Género.....	25
Gráfico 2 – Distribuição dos Aprendentes por Província	27
Gráfico 3 – Distribuição de Aprendentes por Línguas Faladas	30
Gráfico 4 – Distribuição de Aprendentes por factor “Visita a um País Lusófono”	32
Gráfico 5 – Distribuição de Aprendentes por factor “Motivo para Estudar PLE”	34
Gráfico 6 – Média do Interesse por Indústrias ou Produtos Culturais [Independentemente da sua Origem]	37
Gráfico 7 – Média do Interesse por Indústrias ou Produtos Culturais Lusófonos.....	38
Gráfico 8 – Média do Interesse por Indústrias ou Produtos Culturais Portugueses	40
Gráfico 9 – Média do Interesse por Indústrias ou Produtos Culturais Brasileiros	42
Gráfico 10 – Média do Interesse por Indústrias ou Produtos Culturais de outros países lusófonos que não Portugal e Brasil.....	43
Gráfico 11 – Comparação do <i>Timing</i> de Consumo de Indústrias ou Produtos Culturais Lusófonos.....	45
Gráfico 11 – Média do Apelo Suscitado por Áreas Lusófonas de Interesse	47
Gráfico 13 – Média do Apelo Suscitado por Áreas Lusófonas de Interesse	52
 Ilustração 1 – Mapa da Distribuição dos Aprendentes do 2º Ano por Divisão Administrativa.....	28
Ilustração 2 – Mapa da Distribuição dos Aprendentes do 3º Ano por Divisão Administrativa.....	28
 Tabela 1 – Ensino da Língua Chinesa através do Projecto Chinês nas Escolas (IC-UM)....	2
Tabela 2 – Exemplos de Capacidades de Estudo Referidas no QECR.....	10
Tabela 3 – Definições de Lusofonia.....	14
Tabela 4 – Média e Moda do Interesse por Indústrias ou Produtos Culturais [Independentemente da sua Origem]	37
Tabela 5 – Média e Moda do Interesse por Indústrias ou Produtos Culturais Lusófonos	38
Tabela 6 – Média e Moda do Interesse por Indústrias ou Produtos Culturais Portugueses.....	40

Tabela 7 – Média e Moda Relativos ao Interesse por Literatura [por Ano de Licenciatura].....	41
Tabela 8 – Média e Moda do Interesse por Indústrias ou Produtos Culturais Brasileiros	42
Tabela 9 – Média e Moda do Interesse por Indústrias ou Produtos Culturais de outros países lusófonos que não Portugal e Brasil	43
Tabela 10 – Comparação de Médias e Modas das IPC dos Países Lusófonos	44
Tabela 11 – Contacto com Indústrias ou Produtos Culturais Lusófonos Antes da Entrada no Curso	45
Tabela 12 – Média e Moda do Apelo Suscitado por Áreas Lusófonas de Interesse.....	47
Tabela 13 – Valores Absolutos e Relativos do Interesse dos Aprendentes por Temas Lusófonos Diversos.....	48
Tabela 14 – Média e Moda da Concordância em Relação a Afirmções sobre o Processo de Ensino-Aprendizagem e Selecção de Indústrias ou Produtos Culturais.....	50

Lista de Abreviaturas e Siglas

CPLP – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa

DLUFL – Universidade de Línguas Estrangeiras de Dalian

EPLE – Ensino de Português Língua Estrangeira

FCSH – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

HUAWAI – Instituto de Línguas Estrangeiras de Jilin Huaqiao

IC – UM – Instituto Confúcio da Universidade do Minho

IPM – Instituto Politécnico de Macau

L1 – Língua Materna

L2 – Língua Segunda

LE – Língua Estrangeira

PLE – Português Língua Estrangeira

QECR – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

QuaREPE – Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro

RPC – República Popular da China

TFSU – Universidade de Estudos Estrangeiros de Tianjin

Introdução

“ [...] Quem é livre não deve apender ciência alguma como uma escravatura. [...] Os esforços físicos, praticados à força, não causam mal algum ao corpo, ao passo que na alma não permanece nada que tenha entrado pela violência.”

Platão (tradução de Maria Helena da Rocha Pereira, 2005)

i. Tema e Objectivos

O interesse pela língua chinesa em Portugal tem crescido de forma gradual, mas recentemente tem conhecido desenvolvimentos importantes. As razões para este interesse teriam forçosamente de ser analisadas noutra estudo, mas cremos não poder ignorar as declarações de Ricardo Figueiredo, Presidente da Câmara Municipal de S. João da Madeira, ao semanário SOL (2013). Nestas, somos confrontados, por um lado, com a ideia que “as crianças que aprendem mandarim aprendem em simultâneo a ver mais longe” e, por outro, que “o conhecimento da língua e, sobretudo, da cultura chinesas colocarão S. João da Madeira numa situação privilegiada para estabelecer laços económicos com este novo mundo a oriente”.

Se no primeiro caso a ideia passa, mais do que por um mero alargar de horizontes, por preparar individualmente as crianças sanjoanenses para o futuro, dotando-as de competências linguísticas numa língua estrangeira (LE) que pode representar a abertura de portas de um país com cada vez mais peso na economia mundial, no segundo caso o que temos é uma questão de necessidade colectiva, do próprio concelho, em abrir as suas portas à China e ao que esta nação representa em termos económicos.

A ideia que veiculámos no parágrafo anterior poderá não se circunscrever a S. João da Madeira. As reportagens na televisão sobre o ensino de língua chinesa em Portugal sucedem-se. O Instituto Confúcio, que há uns anos operava apenas em Lisboa e Minho, entrou recentemente em Aveiro. Paralelamente, o Instituto Confúcio da Universidade do Minho (IC-UM) tem em mãos um projecto denominado “Projecto Chinês nas Escolas” que, como o nome indica, possibilita a leccionação de cursos de chinês a aprendentes dos 6 aos 17 anos de uma série de escolas no Norte de Portugal.

O crescimento do projecto pode ser visto analisando os seguintes dados (IC-UM, 2014):

Ano Lectivo	Nº de Escolas	Nº de Turmas	Nº de alunos
2006/07	2	4	70
2007/08	2	3	50
2008/09	3	7	49
2009/10	3	5	43
2010/11	5	17	143
2011/12	7	19	150
2012/13	10	26	259
2013/14	9	28	274
2014/15	9	35	308

Tabela 1 – Ensino da Língua Chinesa através do Projecto Chinês nas Escolas (IC-UM)

Conforme podemos testemunhar, em 8 anos o número de aprendentes passou de 70 para 308, representando um aumento superior a quatro vezes o valor inicial; e o número de turmas aumentou mais de 8 vezes, passando das 4 iniciais para as 35 actuais. Isto é, em parte, um reflexo do aumento da procura da língua chinesa por parte dos portugueses.

Contudo, este interesse não é apenas unidireccional, embora os seus contornos sejam diferentes, como veremos no Capítulo 1. O que nos move, e que serve de mote a este trabalho é o Ensino de Português Língua Estrangeira (EPLE) na China, um processo que tem tido um desenvolvimento extraordinariamente significativo nas últimas décadas.

Esta introdução serve para marcar o ritmo e servir de comparação para o que examinaremos de seguida, que se centra na análise do desenvolvimento do Português Língua Estrangeira (PLE) na China e, simultaneamente, em como a língua e cultura lusófonas são recebidas pelos aprendentes chineses. Procuraremos entender que interesse suscita o português entre os aprendentes chineses; qual o impacto das indústrias culturais lusófonas nestes aprendentes e em que medida poderiam estes beneficiar com o seu consumo regular.

ii. Metodologia

Esta dissertação encontra-se sujeita a uma divisão em duas grandes partes: na primeira, introduzimos os principais conceitos e tópicos associados ao tema, realizando uma análise crítica à literatura existente; na segunda, apresentamos o resultado de um estudo empírico, por nós efectuado, e discutimos os dados obtidos, cruzando com outras referências quando avaliamos como oportuno.

Para a primeira parte, iniciou-se o processo de recolha bibliográfica no final do 2º semestre do ano lectivo 2013/14. Foram sendo realizadas, ao longo do tempo, fichas de leitura, com o objectivo de organizar a informação, e igualmente para a poder relacionar com maior acuidade e de um modo mais orgânico. A recolha terminou oficiosamente em Janeiro de 2015, embora pontualmente tenha sido necessário consultar alguns documentos numa fase posterior a essa data, para garantir maior capacidade de decomposição conceptual.

A maioria dos materiais consultados foi obtida a partir do acervo pessoal do autor, dos repositórios institucionais de algumas universidades lusófonas, de *websites* oficiais de instituições e agentes noticiosos, e de bases de dados académicas como o JSTOR e o EBSCO.

Para a segunda parte da dissertação construiu-se um questionário no qual se pudesse apurar, de forma não profundamente intrusiva, qual a percepção de um grupo de aprendentes chineses de PLE sobre (1) a cultura lusófona, e (2) sobre o EPLE e a sua relação com a referida cultura. O questionário, apesar de conter alguns dados pessoais passíveis de serem cruzados com a identidade dos aprendentes, foi feito sob garantia de anonimato, tentando obter informações que denotassem a maior sinceridade possível. Após a revisão e aperfeiçoamento do questionário, este foi aplicado em Fevereiro de 2015, no 2º semestre do ano lectivo 2014/15 da Universidade de Línguas Estrangeiras de Dalian (DLUFL).

A análise dos questionários foi, por sua vez, efectuada ao longo das semanas seguintes, tendo os formulários sido informatizados para tratamento estatístico no Microsoft Excel (em Anexo). Sobre a definição da estrutura e dos métodos usados no questionário, reportamos o leitor para os subtópicos introdutórios do Capítulo 2.

iii. Estado da Arte

Esta dissertação tem como título “Encontro de *Coolturas*”, concebendo um jogo entre a palavra *Cultura* e a palavra de origem anglófona *Cool*, utilizada no seu sentido informal para expressar – entre outras possibilidades – que algo é, ou está, bom, veiculando uma ideia de vitalidade e despreocupação. A validade deste tema explica-se pela ausência de estudos que façam confluir os conceitos de EPLE, Lusofonia, Indústrias Culturais e *Soft Power*, temas bastante actuais e que nos possibilitam a oportunidade de desenvolver o conhecimento sobre estas áreas e sobre o modo como se podem articular.

Não obstante, existem estudos cujo contributo foi indispensável para a realização deste trabalho, com abordagens centradas em uma ou mais áreas que se cruzam com as desta dissertação. Começando pelo Ensino de Português Língua Estrangeira na China, mencionamos *O Ensino da Língua Portuguesa na China: Caracterização da Situação Actual e Propostas para o Futuro*, de Zheng Shanpei (2010), *Representações Sobre a Aprendizagem da Língua Portuguesa do Público Chinês Universitário*, de Liu Qian (2012) e *Frequentar a Universidade: Reflexões sobre o "ser estudante" na China e em Portugal*, de Ai Yuan (2012).

Na área dos materiais e do ensino da cultura, destacamos o interesse da dissertação de Allegro (2013), intitulada *O Ensino da Língua e da Cultura: Que Materiais Utilizar no Nível A1?*, e sobre o papel da cultura no ensino da língua há que referir o artigo, da autoria da Prof. Rosa Bizarro (2012), *Língua e Cultura no ensino do PLE/PLS: reflexões e exemplos*.

Não querendo parecer pretensioso e carregado de auto-importância, a ideia para estudar este tema partiu de uma dissertação feita previamente por nós – *Ritmos em Revolução – O K-Pop e as suas Plataformas Transnacionais* (Dias, 2014) – no qual se trabalham os conceitos de cultura, poder, e indústrias culturais, e que nos despertou o interesse para a sua aplicabilidade no Ensino da Língua e Cultura Portuguesas.

Existirão, certamente, outros trabalhos de grande mérito que abordam alguns dos temas referidos, mas cremos, todavia, poder acrescentar um novo ângulo de análise ao presente *corpus*.

iv. Estrutura da Dissertação

Esta dissertação é constituída fundamentalmente por dois capítulos:

No primeiro capítulo, dividido em seis subcapítulos, referimos e discutimos conceitos como cultura, língua e competência comunicativa, associando-os a dimensões como *soft power* e indústrias culturais – em particular aquelas cujos produtos possibilitam a utilização de meios audiovisuais em contexto de aula, e fora dele. Além disso, olhamos para o presente do EPLE na China, e para as características dos aprendentes chineses do Ensino Superior.

No segundo capítulo, apresentamos os resultados de um estudo empírico, que consistiu na aplicação de um questionário que nos permitiu aferir a extensão da influência de diversos conceitos referidos no Capítulo 1 – de forma directa e indirecta –, e discutimos esses mesmos dados, procurando abranger, em última instância, como é que será possível melhorar a nossa intervenção enquanto professores de PLE na China, e qual o papel da cultura neste processo.

Capítulo 1. Fundamentação Teórica

“- Welcome to Tokyo.

- Thank you very much.

- My name is Kawasaki. Nice to meet you.

-I've heard of you. Thank you.”

Sofia Coppola (2003)

No filme *Lost in Translation*, escrito e realizado por Sofia Coppola (2003), assistimos a uma cena que contém o diálogo acima citado. Apesar da sua meta humorística, e de presumivelmente a personagem estar a usar uma refinada ironia para efeitos de comicidade, cremos que este excerto nos ajuda a ilustrar, de forma caricata, que a comunicação para ser efectiva pressupõe algo mais do que o domínio unicamente linguístico. Começando pelas questões relacionadas com o ensino da língua e da cultura, e também da competência comunicativa, iremos ao longo dos próximos subcapítulos debater que EPLE poderá fazer mais sentido para aprendentes do Ensino Superior chinês, e qual o potencial da Lusofonia para atrair o seu interesse na aquisição de PLE, dotando-os mais harmoniosamente de competências comunicativas e culturais que lhes permitam intervir com maior sensibilidade no mundo lusófono.

1.1. Cultura, Língua e Competência Comunicativa

A cultura é um conceito que é usado no dia-a-dia e que assume, pelo seu uso e abuso, as mais diversas interpretações. Riley (2007) alude ao trabalho dos antropólogos Alfred Kroeber e Clyde Kluckhohn que, em 1952, apresentaram e dissertaram sobre aproximadamente 160 abordagens diferentes de cultura. Mais de meio século depois, as definições continuam a surgir e, para Riley (2007), esse factor apenas contribuiu para sedimentar as conclusões a que os dois autores por si mencionados chegaram em meados do século XX: “o termo é altamente polissémico, para não dizer frustrantemente ambíguo e, no entanto, é simultaneamente a estrutura epistemológica definitiva da antropologia social e é essencial para qualquer compreensão das ciências sociais modernas” (Riley, 2007, p. 21).

Quando nos cingimos ao percurso etimológico da palavra cultura, vemos como uma “palavra com um referente relativamente limitado”, que em latim designa

“trabalho com animais ou nos campos”, evoluiu para que no século XIII se referisse a aspectos de cultivo de terreno, relacionados com o contexto próximo, e posteriormente, no século XVI, adquiriu um significado figurativo relacionado com o desenvolvimento de uma faculdade mental (Riley, 2007, p. 21). No seguimento desta ideia, Velkley (2002) alude ao facto de *cultura* expressar *cultivação* – da alma ou da mente –, tendo essa noção sofrido ainda mais alterações significativas ao longo do século XVIII, despontando a partir desse período as noções mais actuais de cultura, por um lado associadas ao espírito popular possuir uma identidade única e delimitada e, por outro lado, como uma forma de cultivar a diferença e a individualidade.

Independentemente da miríade de definições de cultura com que nos podemos cruzar, concordamos com Rosa Bizarro (2012) quando refere que “tanto ou mais importante do que optar, na aula de LE/L2, por ensinar literatura, outras artes, figuras principais da história de um povo, tradições, festas, rituais ou a vida no quotidiano, os modos de viver, de trabalhar, de aprender... de SER, de se relacionar”, o que realmente importa é “levar o aprendente a compreender e comprovar que o estudo de uma Língua serve para [...] o conhecimento dos Outros [...], mas também para a construção da própria identidade [...]”.

Para conseguirmos esta dicotomia, este diálogo entre o *eu* e o *outro*, que se traduz numa compreensão recíproca e, simultaneamente, que fomenta a construção do *eu*, atentemos ao que o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (QECR) preconiza. O QECR (Conselho da Europa, 2001) postula que a competência comunicativa subentende o domínio de três componentes – competências linguísticas, competências sociolinguísticas, e competências pragmáticas – que não se circunscrevem ao *saber falar* do ponto de vista meramente comunicativo, e que requerem “saber lidar com a dimensão social do uso da língua” (Conselho da Europa, 2001, p. 169). Esta *dimensão social* presente indelévelmente no conceito de competência comunicativa, e que tem na origem o autor Dell Hymes (1972), visa dar resposta às limitações da abordagem comunicativa.

Bizarro (2012, p. 118), a este respeito, reflecte que materiais de referência para o ensino das línguas, dos quais são o exemplo o anteriormente referido QECR e o *Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro* (QuaREPE), apesar de

defenderem “uma abordagem comunicativa do ensino das línguas, [...] não se limitam a ela, articulando-a com a defesa da necessidade de preparar os aprendentes para agirem, em língua estrangeira”. A referida autora (2012, p. 118) sugere ainda, em primeiro lugar, concordância com o parecer de abordagem comunicativa de Bourguignon (2008), que a entende como uma “realidade educativa limitada, na qual, as tarefas – a existirem – são sempre perspectivadas na óptica da comunicação, de modo estanque”, e ainda expõe que numa aula de Língua “a acção educativa pode ir mais longe, promovendo a realização de «acções sociais»”.

Esta noção de acção, de perspectiva accional do ensino de línguas, será apenas a ponta do icebergue no que diz respeito ao que pode ser feito para garantir aprendentes mais competentes comunicativamente. A função da aula de língua estrangeira, indissociável da cultura, segundo Bizarro e Braga (2005, p. 832) passa por ter presente que:

[...] A escola de hoje, em geral, e a aula de língua estrangeira, em particular, devem promover o ensino e a aprendizagem da(s) cultura(s), em termos especificamente reflexivos, num espaço aberto e democrático de debate, invocação e contraste das diferentes perspectivas presentes na comunidade multicultural que é a nossa. Aqui residirá a função educativa da escola, entendida como *empowerment* do sujeito, isto é, como o desenvolvimento consciente e autónomo dos indivíduos, favorecendo o surgimento de modos próprios de pensar, agir e actuar, construídos com base na utilização dos conhecimentos e das experiências que estão ao seu dispor.

A autonomia dos aprendentes deverá, então, ser um alvo – se não mesmo a derradeira referência – do docente de PLE. A emancipação dos aprendentes, passe a expressão, será tanto mais possível quanto mais sagaz e profunda for a reflexão do professor sobre o seu próprio papel, tendo esse objectivo em mente. Como refere Tomlinson (1998), citado por Allegro (2013, p. 16), “o professor ocupava um lugar central no processo educativo e o docente era visto como o principal responsável no processo de ensino”, mas Allegro (2013) refere que as tendências e esforços recentes da pedagogia apontam para que o ensino seja pensado no – e para o – aprendente e, por isso, quem aprende desempenha um papel activo e central neste processo.

Concordamos com esta ideia, e não pensamos de modo algum que esta afirmação proponha-se a diminuir as responsabilidades do professor para com o

aprendente, ou que faça do docente um elemento decorativo na sala de aula. O que mudou foi o prisma através do qual o processo é compreendido, outorgando mais dinamismo e menos passividade ao papel do aprendente.

Allegro (2013, p. 16) refere, por isso, que o aprendente “deve construir o seu conhecimento, assumindo o docente um papel de facilitador da aprendizagem”, acrescentando ainda, citando Corredoira (2007), que esse processo fica enriquecido quando o professor de LE domina “conteúdos e processos e saberes relativos à língua e cultura do Outro”, para “despertar no aprendente a consciência intercultural”.

Esta visão do professor de LE como facilitador, guia, ou mediador intercultural, que Allegro (2013) referencia ao longo do seu trabalho, vão de encontro ao que pensamos ser o modelo de docente que se adequa melhor ao PLE no Ensino Superior chinês. No subcapítulo 1.6., quando discutimos as características dos aprendentes, voltaremos ao cerne desta questão, argumentando o porquê desta asserção.

1.2. Capacidades de Estudo, *Soft Power* e Indústrias Culturais

Se procurarmos, como referimos no subcapítulo anterior, garantir que os aprendentes possam adquirir autonomia na sua aprendizagem, e que tenham competência comunicativa num contexto de não-imersão linguística, a selecção dos materiais – bem como a sua autenticidade – poderão ser determinantes para o seu sucesso. Além disso, cremos que alguns materiais poderão, inclusive, provocar no aprendente o acto – consciente ou não – de criação de um sistema voluntário e parcial de imersão linguística. Mesmo que artificial, a exposição deliberada a materiais com que o aprendente estabeleça um vínculo emocional poderá ser propícia à aquisição da LE alvo, sobretudo se houver pertinência na sua selecção e utilização, dentro e fora do contexto da aula. Ponderemos sobre o que o QECR refere acerca da competência geral de aprendizagem do aprendente:

Num sentido muito lato, a competência de aprendizagem é a capacidade para observar e participar em novas experiências e incorporar o conhecimento novo nos conhecimentos anteriores, modificando estes últimos onde for necessário. As capacidades para aprender uma língua desenvolvem-se ao longo da experiência da aprendizagem. Essas capacidades permitem ao aprendente lidar de forma mais eficaz e independente com os desafios da aprendizagem de uma língua, observar as opções existentes e fazer

melhor uso das oportunidades. A capacidade de aprendizagem tem várias componentes: a consciência da língua e da comunicação; as capacidades fonéticas; as capacidades de estudo; as capacidades heurísticas. (Conselho da Europa, 2011, p. 154).

O que extraímos da transcrição supra-referida, por omissão, é que em momento algum se limita a aprendizagem à sala de aula. Paralelamente, há uma palavra para a qual chamamos a atenção do leitor: *oportunidades*. “Fazer melhor uso das oportunidades” é uma consequência do desenvolvimento das capacidades do aprendente, e essas capacidades desenvolvem-se pela experiência da aprendizagem. Então, de forma lógica afirmamos que, da mesma forma, havendo mais oportunidades de aprendizagem, haverá um desenvolvimento mais favorável das capacidades do aprendente, que por sua vez se traduz numa melhoria da competência comunicativa do discente de LE.

Ademais, considere-se seguidamente as capacidades de estudo, uma das componentes da capacidade de aprendizagem que referimos anteriormente. O QECR refere que “estas capacidades incluem a capacidade para fazer uso eficaz das oportunidades de aprendizagem oferecidas pelas situações de ensino” (Conselho da Europa, 2011, p. 155). Exemplos dessas capacidades de estudo estão presentes na Tabela 2:

1	Permanecer atento à informação apresentada
2	Entender a intenção da tarefa a realizar
3	Cooperar eficazmente em trabalho de pares ou de grupo
4	Utilizar activamente, de maneira frequente e rápida, a língua estudada
5	A capacidade de utilizar todos os materiais disponíveis para uma aprendizagem autónoma
6	A capacidade de organizar e de utilizar materiais para uma aprendizagem autodirigida
7	A capacidade para aprender eficazmente (dos pontos de vista linguístico e sociocultural) pela observação directa e pela participação nos eventos comunicativos, pelo desenvolvimento das capacidades perceptivas, analíticas e heurísticas
8	A consciência dos seus pontos fortes e dos seus pontos fracos enquanto aprendente
9	A capacidade para identificar necessidades e objectivos próprios
10	A capacidade para organizar estratégias e procedimentos próprios para atingiresses objectivos, de acordo com as suas próprias características e os seus próprios recursos

Tabela 2 – Exemplos de Capacidades de Estudo Referidas no QECR

Coerentemente, se preconizamos um aprendente autónomo que procura fazer uso das oportunidades de aprendizagem, e um professor cuja função é a de um guia e mediador intercultural, este último deve possibilitar um conjunto de experiências com significado para o aprendente, que o levem a procurar desenvolver a sua competência comunicativa de forma independente. Numa passagem da obra *Ascese – Os Salvadores de Deus*, da autoria do escritor grego Nikos Kazantzakis (trad. por José Paulo Paes, 1997, p. 69), e muitas vezes associada ao papel do professor face ao aprendente, podemos ler que “sou uma ponte ligeira; alguém passa sobre mim e desabo após sua passagem”. Esta analogia explana, de forma frugal, despida de acessórios, o que veiculámos até aqui.

Todavia, para uma independência na aprendizagem, com oportunidades deliberadamente procuradas pelos aprendentes, temos de possibilitar como “intermediário[s] e transmissor[es] de conhecimentos culturais criados por outrem”, intervindo “a partir do [nosso] próprio conhecimento da realidade e de experiências com outras culturas” (Allegro, 2013, p. 17), materiais e contextos que induzam interesse aos aprendentes da LE alvo – neste caso PLE, na China.

Para tal, convém recordar que cultura (e, por definição, língua), hoje em dia, é também algo inseparável de domínios como a política ou a economia. Cultura é poder. Se ponderarmos a definição de *soft power*, somos confrontados com uma panóplia de aplicações nas quais a cultura surge como fundamental para o exercício de influência sobre outrem. De acordo com a formulação do seu autor original, Joseph S. Nye Jr. (2005), o *soft power* pode ser entendido como a capacidade de persuasão derivada da atracção, agregação, em contraste a uma persuasão forçada, coerciva. Em traços gerais, este tipo de poder convence o outro a querer aquilo que o sujeito persuasor quer. Este conceito surge originalmente num momento de necessidade de transfiguração geopolítica: os Estados Unidos, perante a concorrência feroz da Europa e do Japão, precisavam de encontrar um novo modo de exercer o seu poder. A ideia de Nye foi, assim, vista pelos norte-americanos como uma alternativa preferível e viável comparativamente ao paradigma de *hard power* – poder coercivo.

Uma maneira de atrair, de persuadir, passa pela utilização de indústrias culturais, e dos seus respectivos produtos. Este conceito de indústrias culturais é

detalhadamente trabalhado por Hesmondhalgh (2013), que em última instância, e devido à complexidade inerente ao conceito de cultura, faz uma proposta algo geral para definir “indústrias culturais como instituições – empresas públicas ou privadas, com ou sem fins lucrativos – que se dedicam à criação de significado social” (Hesmondhalgh, 2013, cit. por Dias, 2014, p. 2). Esta sugestão partirá de “um conceito de cultura assente num sistema de significantes através do qual é transmitida e vivenciada uma ordem social, é possível incluir nas indústrias culturais a televisão, a rádio, o cinema, a imprensa escrita, a edição de livros, a publicidade, as artes performativas e a indústria fonográfica” (Hesmondhalgh, 2013 cit. por Dias, 2014, pp. 2 – 3). Todas as indústrias referenciadas perfilam-se como fontes de materiais autênticos com as quais os aprendentes podem adquirir experiências importantes para a sua aquisição de LE.

1.3. *Soft Power*, Língua e Lusofonia

Existem várias formas de exercer *soft power*, e se olharmos para a Ásia vemos diversos modos de estimular o interesse por um país, ou de alterar a sua imagem perante os outros. Na Introdução asseverámos que o interesse dos portugueses pela língua chinesa não seria unidireccional. Esta afirmação pode ter duas leituras: desde logo, remetendo para a procura que existe, do público universitário chinês, relativamente ao estudo de PLE; depois, porque também há interesse da China – como grande promotor da língua chinesa – em ter bastantes portugueses seduzidos pela possibilidade de estudar a sua língua.

Uma justificação para o que referimos no parágrafo anterior é apresentada por Santiago (2013, p. 106), que afiança que a China exerce “um *Soft Power* baseado no comércio, mas aliado ao factor cultural, onde os valores asiáticos aparecem como uma alternativa aos ocidentais”, sendo esse *factor cultural* ainda observável “através da proliferação de Institutos Confúcio pelo mundo”. O papel do Instituto Confúcio é comparado por Cathryn Hlavka – directora do Instituto Confúcio da Universidade de New South Wales, em Sidnei, na Austrália – ao da *Alliance Française* ou do *Goethe Institut*, como promotores culturais e linguísticos, pesem embora as críticas que são feitas por alguns quadrantes de opinião a eventuais motivos encobertos pelo Governo chinês (Norrie, 2011).

Por outro lado, a Coreia do Sul, no sentido de promover a sua língua e cultura, tem definido um plano de acção assente na percepção de indústrias culturais como veículos globais para a difusão em larga escala da sua cultura. Dias (2014, p. 45) assegura que a *Marca Coreia*, delineada pela administração de Lee Myung-bak, tem como objectivo “redefinir a reputação nacional [sul-coreana] e [...] valorizar a sua marca-país”, e não omite a importância da língua coreana, como indicia “a criação de mais quinhentos centros King Sejong Institutes no estrangeiro para a divulgação da língua e cultura coreanas até 2015”.

Em Portugal, o Instituto Oriental da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa efectivou em Dezembro de 2013 um acordo de cooperação com o King Sejong Institute, tendo tido lugar uma cerimónia encabeçada pelo Embaixador da República da Coreia em Portugal, Yoo Jung-hee, e pela Professora Maria Helena Trindade Lopes, docente do Departamento de História da FCSH e directora do King Sejong Institute Lisbon. Interessantemente, Dias (2014) refere que grande parte dos interessados em aprender língua coreana na FCSH vê o seu interesse brotar pelo consumo de produtos das indústrias culturais coreanas.

O que urge perguntar é se o mesmo poderá ser possível – se é que já não acontece – com a cultura lusófona. A Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) futuramente poderá adquirir importância como uma plataforma que se afirme por representar uma voz promotora da Lusofonia, de uma língua e cultura partilhadas em uníssono. Para isso reclama-se, antes de mais, como premente definir o que é a Lusofonia.

Maria Helena Ançã (1999, p. 14) tenta definir Lusofonia como o “sistema de comunicação linguístico-cultural na Língua Portuguesa, com as suas variedades linguísticas, geográficas, sociais, pertencentes aos vários povos que a utilizam, quer como Língua Materna, quer como Língua Segunda”.

Convém referir dois aspectos em relação a este conceito. Primeiro, o facto de um país ser lusófono não determinar que essa seja a sua exclusiva identidade. Ançã (1999, p. 15) mesmo o refere quando dá o exemplo de Cabo Verde, que não só é lusófono como crioulofónico. Depois, outra característica que se salienta é o pluralismo da Lusofonia. A Lusofonia não é apenas um espaço de unidade, é-o também de

pluralidade, como fica reflectido pela diversidade que encontramos naquilo que se entende por espaço lusófono.

O político guineense Domingos Simões Pereira, antigo secretário executivo da CPLP, foi instado a definir Lusofonia num discurso realizado para o evento Encontros de Lusofonia em Torres Vedras, em 2008. O que se destaca desse discurso é, no fundo, não uma, mas várias maneiras de definir Lusofonia:

Como “o sentido geopolítico do termo que engloba um conjunto de países e de povos cuja língua materna, corrente ou oficial, é o português” (Simões Pereira 2008, p. 1);

Como “um sentimento, como uma alma, como um desejo de viver em conjunto, partilhando um passado comum”, reconhecendo o “conjunto dos Estados e organizações que trabalham em conjunto com o objectivo de desenvolver a língua e as sociedades, internamente e por fora” (Simões Pereira 2008, p. 2);

Como “um termo que obedece ao princípio da globalização e interdisciplinaridade onde se almeja afirmar uma identidade comunitária, para além da questão linguística” (Simões Pereira 2008, p. 2).

Tabela 3 – Definições de Lusofonia

Residirá neste princípio da globalização a chave para um maior interesse na promoção da Língua Portuguesa e da cultura lusófona como um todo? A Coreia do Sul, como dissemos anteriormente, parece crer que sim – isto no que diz respeito, obviamente, à sua própria língua e cultura –, e poderá constituir um exemplo a seguir na maneira como utiliza o seu *soft power* para atrair interesse e melhorar a sua imagem no exterior.

O mundo lusófono e a CPLP não falam, contudo a uma só voz, no que diz respeito à promoção da língua e cultura lusófonas, precisamente pela pluralidade da Lusofonia e, identicamente, pela actuação soberana de cada Estado-nação que faz parte da CPLP. O Instituto Camões¹ e a Rede Brasil Cultural² são organismos tutelados pelos Estados de Portugal e Brasil, respectivamente, que defendem, entre outros itens

¹ “O Camões - Instituto da Cooperação e da Língua, I. P., abreviadamente designado por Camões, I. P., é um instituto público, integrado na administração indirecta do Estado, dotado de autonomia administrativa, financeira e património próprio, que prossegue atribuições do Ministério dos Negócios Estrangeiros (MNE) sob superintendência e tutela do respectivo ministro” (Instituto Camões, 2015).

² “A Rede Brasil Cultural é instrumento do Ministério das Relações Exteriores para a promoção da língua portuguesa e da cultura brasileira no exterior. Presente em quarenta e quatro países em cinco continentes, é formada por vinte e quatro Centros Culturais, quarenta Leitorados e cinco Núcleos de Estudo” (Rede Brasil Cultural, 2015).

da sua Missão, a promoção da língua portuguesa, mas de forma independente de outros institutos.

1.4. O Papel de Meios Audiovisuais no Ensino de PLE na China

Não cremos que seja exequível pensar-se que uma cultura *per se*, mesmo nas suas formas mais distintas, possa por si só granjear o interesse de um conjunto de pessoas apenas por causa da unicidade que Verkleij (2002) refere. No âmbito do processo ensino-aprendizagem, ainda mais com as particularidades do Ensino Superior chinês, cogitamos ser importante dar a conhecer aos aprendentes um pouco de tudo no que à cultura diz respeito, desde que faça sentido para o seu processo de aquisição de LE.

No seguimento do referido no parágrafo anterior, Krashen (1981, p. 19) expõe como importantes para a aquisição linguística os conceitos de aptidão (mensuráveis através de testes padronizados) e atitude (variáveis afectivas), referindo que é possível ter “aptidão alta e atitude baixa”, “aptidão baixa e atitude alta”, ou mesmo “ambas altas ou ambas baixas”. Não pretendemos advogar o uso da abordagem natural para o ensino das línguas, mas sim focarmo-nos na componente afectiva que Krashen preconiza como fundamental para a aquisição de uma língua. Krashen (1981) menciona que não basta estar exposto a uma língua estrangeira, é necessário estar “aberto” – ou seja, ter disponibilidade e vontade – para a aprender.

Neste âmbito, fará sentido que essa vontade – a não existir inicialmente – possa ser alterada pela utilização de métodos, meios e materiais que levem o aprendente a querer deliberadamente aprender PLE. Os meios audiovisuais, pela sua actualidade e pela atracção que provocam, podem ser, então, meios privilegiados para essa mudança de atitude. Mesmo que haja, no geral, motivação intrínseca para aprender, isso não implica que se descure a utilização destes meios, se estes revelarem efeitos positivos na aquisição linguística.

Ademais, alguns meios audiovisuais, sob a óptica de produtos culturais que reflectem a cultura de um povo, constituem materiais autênticos, que carregam em si a dimensão social do uso da língua que referimos anteriormente. A título ilustrativo, Dias (2014, p. 16) menciona “o sucesso dos K-Dramas [telenovelas coreanas] na China

pela maior compatibilidade que estes [têm] com a sensibilidade do público chinês, por contraste com o sensacionalismo e a violência típicos de produtos culturais análogos do Ocidente”. A sensibilidade do público chinês, influenciada pelos chamados “«valores asiáticos», como o Neo-Confucionismo e os laços familiares” (Dias, 2014, p. 14), traduz-se numa inclinação por produtos culturais com um carácter inocente, muitas vezes romântico, e não menos vezes com ritmos alegres ou histórias com um final feliz. No caso da música, por exemplo, navegar pelo 优酷 (Youku), o equivalente chinês do YouTube, e similarmente o site de partilha de vídeos mais popular na RPC, significa sermos confrontados, na esmagadora maioria dos casos, na secção de vídeos mais populares, com baladas (música *pop*) e músicas dançáveis.

Vários autores têm trabalhado o tema da utilização destes meios audiovisuais no Ensino de LE. Barros (2013, p. 64) propõe o *Karaoke* – e o uso da canção – como um valioso “transmissor cultural e introdutório a temáticas importantes do dia-a-dia social de um determinado país”, concluindo que foi-lhe possível, enquanto docente de língua viva, fazer com que dois grupos muito distintos de aprendentes “encara[ssem] o ensino da língua de uma forma diferente e sobretudo transporta[ssem] o que adquiriram para o seu quotidiano”. Simultaneamente, a mesma autora (2013, p. 64) alude para o papel da canção no processo de ajudar a “compreender o que é relevante na língua e não usá-la apenas [de forma] meramente lúdica”.

Também Figueiroa (2011, pp. 70 – 71) advoga o “carácter intercultural da música” como “forma de acesso a uma língua e respectiva cultura por aprendentes de várias nacionalidades e contextos”, representando a canção “um papel fundamental de união e divulgação das várias culturas contemporâneas”.

Leite (2012, p. 55), no caso particular do Inglês Língua Estrangeira, defende “o potencial pedagógico e motivacional do audiovisual no ensino”, e que “este recurso capitaliza a motivação dos alunos, estimulando-os para a comunicação oral [...] e para um envolvimento activo nas tarefas”. As conclusões relatadas por Leite (2012) e Barros (2013) vão ao encontro do que Krashen (1981) discorre sobre o papel do filtro motivacional, correspondendo ainda à criação de experiências com bastante significado para os aprendentes, e com potencial para lhes conceder autonomia na aprendizagem – a grande baliza do professor de PLE.

1.5. A Língua Portuguesa na China

Um dos pontos que pudemos constatar na Introdução diz respeito ao aumento da procura e oferta da língua chinesa em Portugal. Um artigo do semanário Expresso (Soares, 2013) esclarece – como aludimos – que o interesse é mútuo. Não sendo decisivo para este estudo fazer uma análise exaustiva do passado, olhemos, então para a realidade presente e futura: o Professor Carlos Ascenso André, do Instituto Politécnico de Macau, refere que até 2018 existirão “mais de cinco mil universitários chineses a aprender português”, o que fará da China o país não-lusófono onde mais pessoas aprendem a falar português, acrescentando ainda que em algumas instituições “o português já é a segunda nota mais alta de entrada” (Soares, 2013).

Ana Paula Laborinho, presidente do Instituto Camões, contribui para a discussão afirmando que “a China olha para o longo prazo. Ao perceber que havia mudanças na geopolítica começou a apostar no ensino do português, porque tem muita população jovem”, algo que pode ser justificado pelo parecer do Professor Carlos André que refere vigorar a “ideia de que aprender português é uma garantia de empregabilidade. Os estudantes chineses acham que lhes abre portas no jornalismo, na diplomacia e nas empresas” (Soares, 2013).

Esta conjuntura parece ser a ideal para a afirmação da língua portuguesa em solo chinês, mas não inclui a discussão de alguns princípios que poderão ser importantes para sustentar essa mesma implementação. O facto de haver um grande número de potenciais aprendentes não nos diz nada acerca de como aprendem, qual a sua competência linguística, e qual o seu interesse pela língua e cultura lusófonas.

Em relação à questão de como se aprende português na China, o Professor Carlos André deixa um alerta que nos ajuda a entender o contexto algo frágil sobre o qual assenta o EPLE neste país: “[em cinco anos] passámos de seis ou sete universidades para 28 instituições onde 1350 estudantes aprendem português, essencialmente ao nível da licenciatura. Há mais de 100 docentes a leccionar português no Ensino Superior. É um corpo muito jovem, 65% dos professores são chineses e têm problemas de formação” (Soares, 2013).

No Curso de Formação de Professores de Português do Norte da China, no qual estivemos presentes, organizado em conjunto pela Universidade de Línguas Estrangeiras de Dalian (DLUFL) e pelo Instituto Politécnico de Macau (IPM), e que contou com o contributo da Prof^a. Dra. Rosa Bizarro (IPM), bem como a participação de professores da Universidade de Jilin Huaqiao, Universidade Normal de Harbin, Universidade de Estudos Internacionais de Xi'an, e Universidade de Línguas Estrangeiras do Exército de Libertação do Povo, trocaram-se importantes experiências no que diz respeito à organização das Licenciaturas em Língua Portuguesa na China.

Através desta amostra, compreendeu-se que a maioria do corpo docente é, como refere o Prof. Carlos André, extremamente jovem. A maioria dos docentes possui apenas o grau académico de Licenciatura, e pouca ou nenhuma experiência profissional fora do âmbito do Ensino de PLE. Mesmo os responsáveis pelos departamentos – quando os há – são maioritariamente docentes com idades compreendidas entre os 25 e os 35 anos, que sentiram a necessidade – e a obrigação – de estudar num 2º Ciclo de Estudos, preferencialmente em Portugal, para fazer face às exigências do EPLE na China.

Outro ponto que é apropriado salientar-se é a dificuldade reconhecida por partes desses responsáveis em requisitar ou contratar Leitores de PLE. Vários cursos não conseguem ter, apesar de envidarem esforços nesse sentido, pelo menos um Leitor nativo. Os que conseguem admitem baixar muitas vezes a fasquia no processo de selecção, contratando pessoal pouco qualificado, ou sem qualquer tipo de experiência significativa na área do EPLE. Haverá, pois, ainda um longo caminho a percorrer: a China cresceu economicamente e, com isso, o seu Ensino também, mas esse crescimento não é sinónimo de desenvolvimento.

1.6. Características dos Aprendentes Chineses do Ensino Superior

O que é que distingue um aprendente chinês, no contexto de Ensino Superior, de um aprendente de outra parte do mundo? Vários estudos têm reflectido sobre o *ser estudante* na China, e contribuído de forma decisiva para o entendimento de algumas características ou afinidades que constituem um denominador comum.

Um dos aspectos que julgamos ser determinante para a construção do *ser estudante* do Ensino Superior na China relaciona-se com os meses que antecedem a entrada na Universidade. Um estudante que pretenda entrar no Ensino Superior tem, desde logo, de realizar o 普通高等学校招生全国统一考试 (traduzido como Exame Nacional de Acesso ao Ensino Superior), abreviado e popularizado simplesmente como 高考 (*Gāokǎo*), o equivalente aos Exames Nacionais do Ensino Secundário em Portugal. Uma diferença, desde logo, extremamente significativa é que a província onde o estudante está registado determina onde é que este realiza o exame e a que lote pertence aquando da candidatura ao Ensino Superior (Harrysson, 2013).

Por defeito, as vagas das Universidades são distribuídas através de um sistema de representatividade, a partir do qual é normal haver mais vagas para estudantes que pertencem à província onde a Universidade a que se candidatam está sediada, mas onde vigora a preocupação de garantir acesso a estudantes de todo o país.

O 中华人民共和国教育部考试中心 (National Education Examinations Authority (NEEA)), tutelado pelo Ministério da Educação da República Popular da China, é responsável pela concepção, correcção e administração do *Gāokǎo*, embora as questões propriamente ditas sejam seleccionadas a nível provincial – onde poderão existir algumas nuances (Harrysson, 2013, p. 10). Harrysson (2013, p. 10) menciona que cada Universidade receberá um determinado número de estudantes de cada província, definido por critérios como o número de estudantes do Ensino Secundário em cada região, havendo uma preocupação extra com os estudantes pertencentes a minorias ou provenientes de partes menos desenvolvidas da China.

De qualquer modo, a importância que o *Gāokǎo* alcança é tão mais importante se reflectirmos que não se tem em consideração o percurso escolar desenvolvido pelo estudante ao longo do Ensino Secundário. O que importa é apenas a nota conjunta do

exame, que é constituído pela soma da avaliação de várias matérias como Chinês, Inglês, Matemática, e disciplinas específicas da área que o estudante pretende seguir no Ensino Superior. Há, por isso, uma pressão extremamente sufocante no último ano do Ensino Secundário chinês, pois quem quer prosseguir os estudos na Universidade necessita do melhor resultado possível, sobretudo se pretender ter nota para entrar em Universidades sediadas em grandes cidades, como Pequim ou Xangai, onde o prestígio é maior, e as oportunidades de garantir um bom emprego aumentam consideravelmente.

A título ilustrativo, o Jornal de Notícias (2015) ecoou recentemente uma notícia intitulada «*Drones* usados para apanhar estudantes a copiar», no qual divulgam que:

As autoridades chinesas de Luoyang apostam tudo nestes "drones", capazes de voar sem ruído durante meia hora e filmar a 360 graus. Além de imagens, captam sinais de rádio considerados anormais, como os emitidos por aparelhos usados pelos estudantes com câmaras e auriculares para enviar as perguntas e receber as respostas.

Esta minúcia é paradigmática do grau de importância que o *Gāokǎo* detém. Além do mais, o Jornal de Notícias (2015) reporta ainda alguns dados muito reveladores sobre o peso do Exame Nacional chinês, relativos ao ano de 2015:

Durante dois dias, cerca de nove milhões de jovens fazem os exames de acesso à universidade sob grande pressão. Há 6,5 milhões de vagas, o que significa que um em cada três alunos não consegue aceder ao ensino superior. A pressão é tal, que uma escola secundária que irá acolher a realização das provas colocou barreiras anti-suicídio.

O percurso até ao exame é marcado por muitas horas de estudo, com escolas e centros de explicações dedicados exclusivamente à preparação para o *Gāokǎo*, e estratégias para optimização de tempo que deixam muito pouco espaço para a realização de actividades extracurriculares. Quando o estudante faz o exame, candidata-se posteriormente a algumas Universidades, e selecciona dentro de cada Universidade os cursos que pretende frequentar, por ordem de preferência.

O que pode acontecer – e que não é incomum – é o estudante recém-chegado à Universidade não ser colocado em nenhum dos cursos que seleccionou, mas noutro que a Universidade define através de legislação interna. Isto acontece pelo facto de

estar em vigor o tal sistema de representatividade associado ao número de vagas que cada instituição abre por ano, sendo a distribuição por curso reflexo dessa realidade.

Por exemplo, na Licenciatura em Língua Portuguesa da Universidade de Línguas Estrangeiras de Dalian haverá uma vaga para um estudante da província de Cantão. Se um estudante dessa província tiver como primeira opção estudar português, pode não consegui-lo se outro aluno da mesma província tiver uma nota de *Gāokǎo* mais alta, mesmo que esse aluno não tenha sequer escolhido português como opção (significaria que não entrou noutro curso que seleccionou). Por outro lado, mesmo que a sua nota de *Gāokǎo* seja mais alta que a de um aluno da província de Hainan, este último poderá entrar na Licenciatura em Língua Portuguesa se for o primeiro da sua província a cumprir os requisitos para preencher essa vaga.

Esta situação fomenta, pelas suas idiossincrasias, três consequências que se reflectem no perfil do aprendente universitário chinês: primeiro, há uma preocupação excessiva com os exames – basta referir a palavra 考试 (*kǎoshì*), ou seja, exame, para obter uma reacção de apreensão por parte dos aprendentes; segundo, apesar desta inquietação que os exames suscitam, a entrada na Universidade aparenta ser sinónimo de alguma liberdade para os estudantes, sendo o ambiente universitário profundamente mais relaxado do que o ambiente do Ensino Secundário; por último, devido à distribuição por curso ter pouca consideração pelas escolhas dos estudantes, há muitos que quando têm acesso a uma Licenciatura não estão minimamente identificados com o seu objecto de estudo, nem tão pouco têm ideia – no caso das línguas – de elementos culturais, históricos, sociais, geográficos, ou mesmo de quais as reais possibilidades que se abrem para o seu futuro.

Estas observações, sobretudo as duas primeiras, ressoam nas palavras de Ai Yuan (2012, p. 36):

Após muitos anos de ensino exame-orientado, a maior parte dos alunos começam a desconsiderar os exames, satisfazendo-se apenas com a obrigação de passar com um mínimo de esforço. Há uma frase muito popular na universidade chinesa, como segue: 六十分万岁, 多一分浪费 (*liùshífēn wànsuì duōyīfēn làngfèi*), significando literalmente que é suficiente uma classificação de 60%³.

³ Nota mínima para se ser aprovado numa unidade curricular na China.

Perante esta perspectiva algo intimidante, sobretudo para quem tem como objectivo guiar os aprendentes, garantindo o seu progresso pessoal e linguístico, cremos que mais premente se verifica a necessidade de, por um lado, retirar o enfoque da avaliação, encarando-a como parte da sequência lógica do processo desenvolvido, e como uma etapa útil para organizar ideias e avaliar individualmente o progresso; e, por outro lado, utilizar meios e métodos que sejam apelativos para os aprendentes, para que não caiam no facilitismo de desistir, ou estudar apenas para os exames.

A função do professor como facilitador de aprendizagens, e não como juiz ou orador, constitui o caminho mais viável para que os aprendentes se possam envolver neste processo, e sejam sujeitos activos – e não objectos passivos – da sua aprendizagem.

Capítulo 2. Estudo Empírico

“Learning is finding out what you already know. Doing is demonstrating that you know it. Teaching is reminding others that they know just as well as you. You are all learners, doers, teachers.”

Richard Bach (1977)

Tendo enunciado, sumariado e discutido alguns dos principais conceitos que orbitam à volta deste ângulo de análise do EPLE na China, propõe-se, no presente capítulo, proceder ao estudo dos interesses e aspirações dos aprendentes em relação à cultura lusófona – ou culturas lusófonas, se considerarmos a riqueza de cada cultura que contribui para a Lusofonia. A partir de um melhor entendimento das sensibilidades dos aprendentes, cremos ser possível guiar o processo de ensino-aprendizagem realizando uma aproximação às expectativas dos estudantes, tornando mais harmoniosa e motivante a aquisição de PLE.

2.1. Metodologia

A metodologia seguida nesta investigação é mista. Por um lado procurámos a riqueza directa e informativa, própria dos métodos quantitativos, bem como a compreensão do que está para além dos números, através de métodos qualitativos. Para o efeito, elaborámos um questionário com diferentes tipos de questões – algumas de natureza aberta, outras de natureza fechada.

Para a maioria das questões de natureza fechada utilizou-se a escala de Likert, respeitando as indicações de Trochim (2006), dando cinco opções em cada alínea aos respondentes de forma a conceder simetria ao número de escolhas positivas e negativas, possibilitando sempre uma resposta neutra. Na última questão, de natureza aberta, pede-se aos aprendentes que redijam um pequeno parágrafo no qual explicitem como gostariam de ver representada, na sala de aula, a cultura lusófona. Procuramos associar algumas palavras e ideias-chave a estes textos de modo a compilar a sua principal informação e poder tratá-los estatisticamente.

O questionário, presente no Anexo 1, procura ser, então, um instrumento de compreensão dos aprendentes, e ao mesmo tempo de autoconhecimento, para que possamos, tal como referimos anteriormente, melhorar a qualidade do processo de

ensino-aprendizagem de PLE e ir ao encontro das necessidades específicas do público académico chinês.

2.2. Caracterização da Amostra

Os aprendentes que compõem esta amostra são todos jovens de nacionalidade chinesa, com idade compreendida entre os 19 e os 22 anos, e que se encontram inscritos no segundo e terceiro anos da Licenciatura em Língua Portuguesa. Foram inquiridos no total 53 aprendentes, provenientes de três instituições de ensino: Universidade de Línguas Estrangeiras de Dalian (DLUFL), Instituto de Línguas Estrangeiras de Jilin Huaqiao (HUAWAI) e Universidade de Estudos Estrangeiros de Tianjin (TFSU), embora no presente ano lectivo, ao abrigo de protocolos institucionais, todos tenham aulas no *campus* da DLUFL.

2.3. Resultados e Discussão

2.3.1. Caracterização Geral dos Participantes

Numa primeira fase, procurámos ter somente alguns indicadores gerais sobre o grupo de aprendentes que fez parte deste estudo. Desse modo, estabelecemos quatro pontos que avaliámos como fundamentais: género, ano de entrada na Licenciatura de português, província de origem e línguas faladas. Poderíamos ter colocado outras questões que nos levassem a caracterizar melhor o *background* dos aprendentes, mas pensou-se que isso poderia ser não só demasiado intrusivo como também exaustivo, uma vez que o principal é a sua perspectiva sobre a língua e a cultura lusófonas, e não tanto o seu perfil *per se*.

2.3.1.1. Género

A distribuição por género revela-nos que a larga maioria dos aprendentes de PLE desta amostra pertence ao género feminino. Neste caso, em termos absolutos, existem 43 aprendentes do género feminino e 10 do género masculino. Estes dados vão de encontro ao estudo de Santos (2014), sobre o perfil do aprendente universitário de PLE em Macau. Embora em alguns aspectos a realidade de Macau seja um pouco distinta da realidade da China Continental, também nesse contexto a percentagem de alunos do género feminino é superior à sua equivalente do género masculino (em média uma proporção de 72,5% para 27,5%). No caso desta amostra, a

proporção é de quatro estudantes do género masculino por cada estudante do género feminino (81% para 19%), ou seja, substancialmente mais elevada do que a referência que temos de Macau.

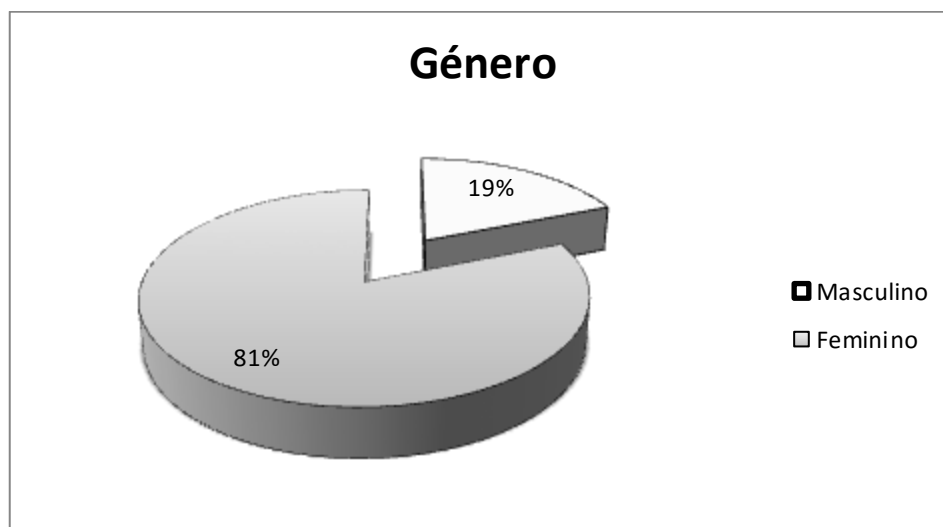


Gráfico 1 – Distribuição dos Aprendentes por Género

Esta realidade aparenta ser transversal à maioria dos cursos de línguas na DLUFL, pelo que podemos constatar no dia-a-dia e pelas experiências partilhadas com docentes de outros departamentos. Mesmo que este contexto seja condicionado pela ausência de diversos estudantes que se encontram a estudar em Portugal – alguns do género masculino –, não deixa de representar a situação com que nos cruzamos na sala de aula e com a qual temos de lidar.

2.3.1.2. Ano de Entrada na Licenciatura de Português

Todos os aprendentes inquiridos estão, como referimos anteriormente, no 2º e 3º anos da Licenciatura de Português, sendo a DLUFL a instituição que os acolhe. Paralelamente, todos iniciaram o seu percurso académico no Ensino Superior chinês em 2012 (3º Ano) e 2013 (2º Ano). Isto significa que todos transitaram de ano sem alguém ter reprovado. Este aspecto pode não ser muito comum em Portugal, mas pelo que nos é dado a conhecer, é menos incomum no contexto chinês.

Várias razões perfilam-se para explicar o aparente sucesso destes aprendentes. Desde logo, o facto de viverem obrigatoriamente no campus universitário faz com que os seus hábitos e atenções estejam orientados para a Universidade e para a vida académica. Associada a esta circunstância está o isolamento do campus em relação ao

centro da cidade, o que retira do alcance eventuais distrações. Ademais, a componente curricular está organizada de modo a que os aprendentes possam ter, se necessário, aulas extracurriculares de estudo acompanhado, focadas no desenvolvimento das suas competências e com mais espaço para a individualização do processo. Por último, outro aspecto que não pode ser – de maneira nenhuma – olvidado está ligado ao factor motivacional: os aprendentes acreditam que, após o término da Licenciatura, o seu esforço será recompensado com um bom emprego, uma crença que tem como base a observação do percurso dos seus colegas, já licenciados, com quem tiveram oportunidade de privar, e que servem de modelo e inspiração para tornar este seu objectivo mais palpável.

2.3.1.3. Província de Origem

Pensamos que este indicador é um dos mais interessantes pois atesta, em primeiro lugar, a diversidade que existe na sala de aula de PLE em termos de culturas locais e experiências que os aprendentes trazem consigo em virtude do seu contexto sociocultural. Todos os alunos têm nacionalidade chinesa, no entanto podemos constatar que a sua origem é bastante heterogénea.

A DLUFL situa-se na província de Liaoning, embora a turma do 3º ano seja caracterizada pela presença de um forte contingente de alunos da Universidade de Jilin (aproximadamente metade), e um pequeno contingente da Universidade de Tianjin (4 alunos), em virtude de protocolos existentes entre a DLUFL e as referidas instituições.

A distribuição relativa dos aprendentes, do 2º e 3º anos, pelas suas províncias de origem pode ser consultada no gráfico seguinte:

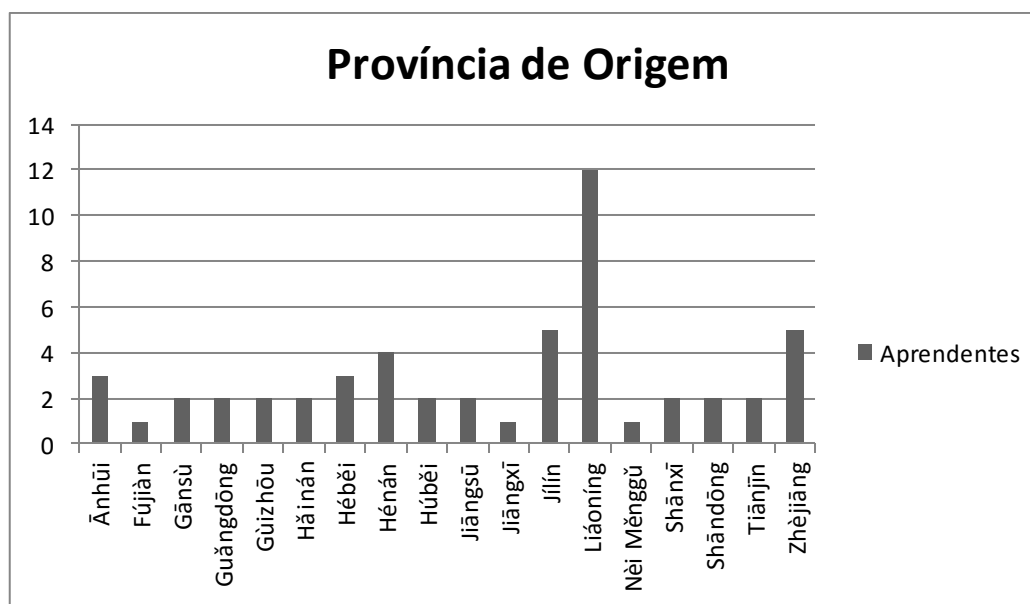


Gráfico 2 – Distribuição dos Aprendentes por Província

Na realidade, a terminologia mais correcta para este item não seria “província de origem”, mas esta é uma expressão que utilizamos de forma a simplificar a realidade: a China encontra-se dividida administrativamente por vários níveis e, neste caso, pretendemos reportar-nos ao nível provincial, que é composto pelas províncias propriamente ditas, assim como regiões autónomas (e.g.: Xīnjiāng), regiões administrativas especiais (Macau e Hong Kong) e cidades administrativas (municípios com nível provincial, como Tiānjīn).

Existem 33 divisões administrativas de nível provincial na República Popular da China, excluindo Taiwan. O que podemos desde logo verificar é que sensivelmente mais de metade encontram-se representadas na amostra, mais precisamente 18 divisões administrativas: 16 províncias, uma região autónoma e uma cidade administrativa. Para nos situarmos de uma maneira mais concreta na distribuição dos aprendentes por divisão administrativa, e o que isso significa em termos de escala, apresentamos os seguintes mapas:

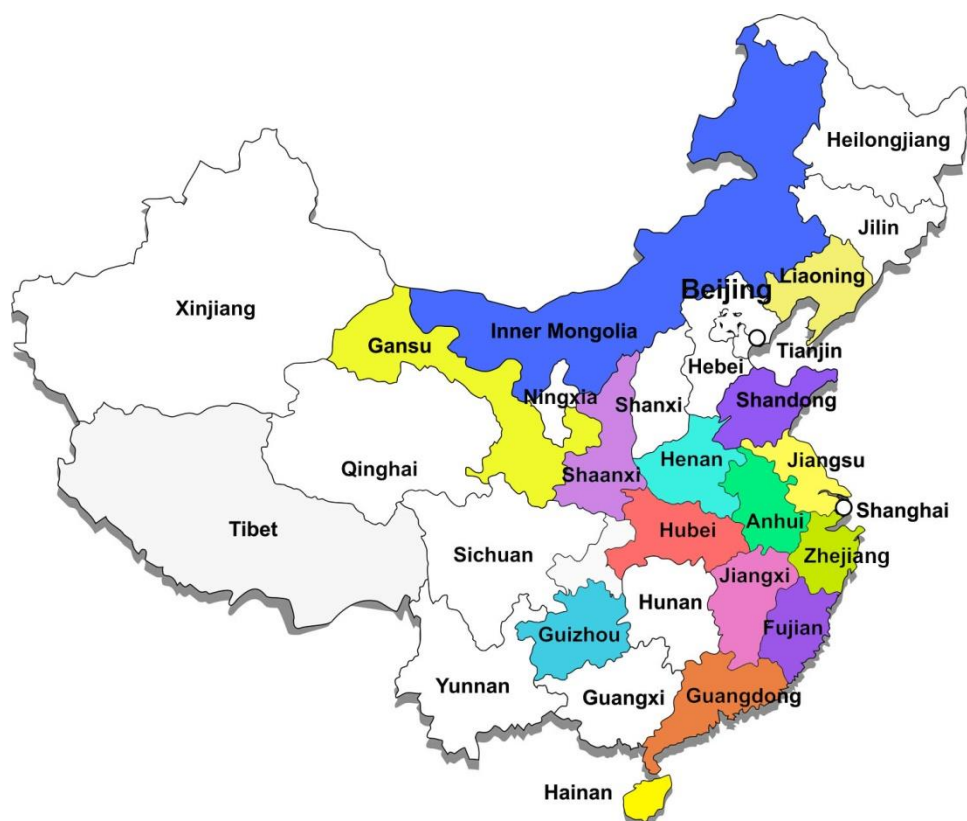


Ilustração 1 – Mapa da Distribuição dos Aprendizes do 2º Ano por Divisão Administrativa

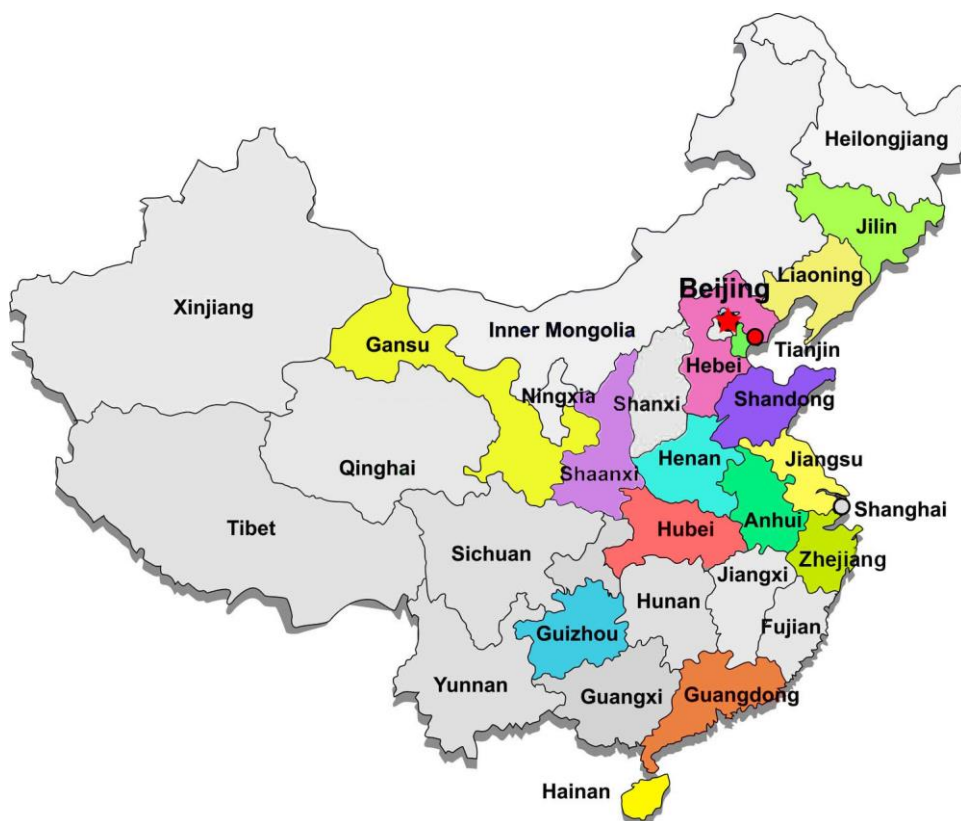


Ilustração 2 – Mapa da Distribuição dos Aprendizes do 3º Ano por Divisão Administrativa

Apresentadas a cinzeno encontram-se as divisões administrativas não representadas na amostra, enquanto as que estão presentes assumem cores diferentes. Este mapa confere-nos uma ideia mais aproximada daquilo que é a China em termos de escala, e o que isso simboliza no contexto da amostra. Todavia, para tornar esta informação ainda mais objectiva, comparamo-la com realidades que à partida nos serão mais próximas. Perspectivemos, então, o seguinte⁴: de Lisboa a Madrid são 504 quilómetros, até Londres são 1586 quilómetros, ou ainda até Berlim a distância é 2315 quilómetros. Paralelamente, de Dalian (Liaoning) a Changchun (capital de Jilin) são 636 quilómetros, a Zhengzhou (capital de Henan) são 845 quilómetros, e até Guangzhou (capital de Guangdong) são 1918 quilómetros.

Os dados previamente referidos não só nos permitem ter uma noção da escala continental da China, como nos permitem reflectir sobre a representatividade da amostra. Os 53 aprendentes que a compõem, embora partilhem a nacionalidade e a língua materna, provêm de contextos socioculturais bastante diversos, algo que pode ser compreendido melhor quando abordarmos o ponto seguinte, relativo às línguas que os aprendentes dominam. Esta pluralidade pode ser em grande parte atribuída ao sistema chinês de candidatura ao Ensino Superior, que funciona com base num sistema de representatividade regional.

2.3.1.4. Línguas Faladas

No âmbito linguístico, o que encontramos nesta amostra demonstra, por um lado, os resultados da aposta no ensino de inglês no ensino básico e secundário chinês e, por outro lado, a diversidade e importância das culturas regionais, que se manifestam, por exemplo, na aquisição de uma L2, como o dialecto cantonense.

⁴ Distância directa entre estes pontos, não contemplando percursos através de qualquer meio de transporte. Dados calculados a partir do sítio <http://www.timeanddate.com/>

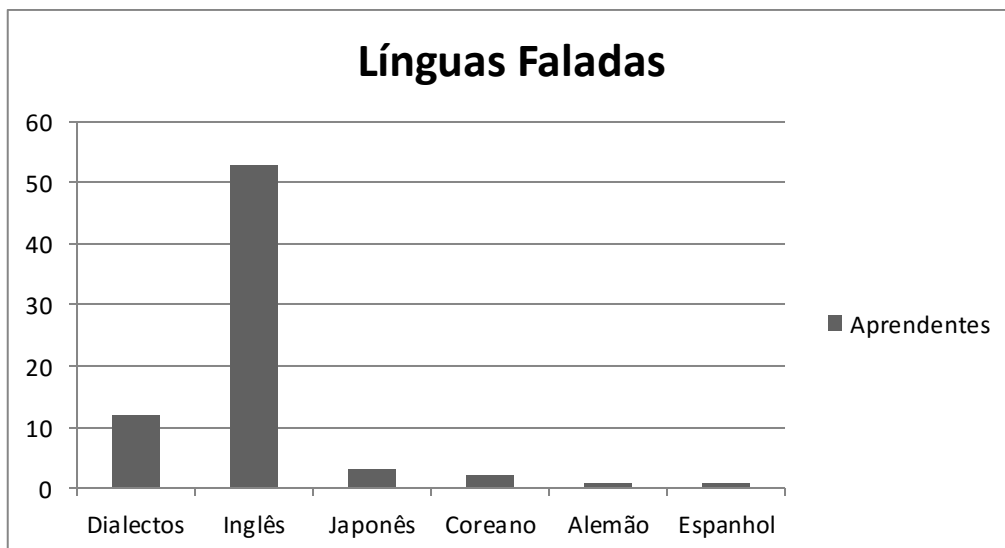


Gráfico 3 – Distribuição de Aprendentes por Línguas Faladas

Fora desta equação estão a língua chinesa e portuguesa, ambas pela mesma razão: depreende-se que todos os aprendentes as falam, com graus diferenciados de domínio. O chinês padrão é a língua materna de todos os aprendentes, enquanto o Português é a língua estrangeira que todos estudam desde há um período compreendido entre um ano e meio e dois anos e meio.

Da amostra total de 53 inquiridos, todos (100%) afirmam ser proficientes na língua inglesa, 12 (22,6%) falam dialectos locais, 5 (9,4%) dominam outra língua asiática – Japonês (5,6%; 3 aprendentes) e Coreano (3,8%; 2 aprendentes) –, e apenas dois aprendentes (3,8%) declaram saber expressar-se em outras línguas estrangeiras não-asiáticas – Espanhol e Alemão.

Quanto à análise destes números, como fizemos menção anteriormente, não surpreende que o Inglês seja falado por todos os aprendentes. Não só a língua inglesa é ensinada no Ensino Médio e Secundário, inclusive constituindo uma parte obrigatória do célebre 高考 (*Gāokǎo*)⁵, como a vulgarização das escolas de Inglês e a propagação das aulas particulares têm contribuído para uma melhoria substancial das competências na língua inglesa.

Concomitantemente há a ideia enraizada que é necessário dominar esta língua para conseguir um bom emprego, ideia essa que é alimentada pelo facto de mesmo na Licenciatura de Português – em bom rigor, é assim em todas as outras – os

⁵ Juntamente com Língua Chinesa e Matemática.

aprendentes terem no programa curricular uma disciplina de Inglês, assim como ser obrigatória a participação no 大学英语考试 (*Dàxué Yīngyǔ Kǎoshì*), popularizado pela sua abreviatura “CET”⁶, um exame que avalia a proficiência dos alunos chineses na língua inglesa, e que é norma implícita o seu resultado constar no *curriculum vitae* dos futuros licenciados.

Em relação a outras línguas estrangeiras, asiáticas ou não-asiáticas, constatamos que há alguma dispersão dentro dos 13,2% de aprendentes que as utilizam. O Japonês e o Coreano assumem um ligeiro destaque, situação que pode ser explicada, em primeiro lugar, pela proximidade linguística, cultural e física dos países onde essas línguas têm origem; em segundo lugar, pela existência de comunidades significativas de japoneses e coreanos em algumas regiões da China⁷; e, por último, pelo *soft power* destes países, materializado em grande medida nos produtos culturais que atraem a população jovem chinesa, e que vão desde o *anime* japonês à música *pop* coreana.

O domínio de línguas não-asiáticas, por sua vez, é mais raro, mas pode ser justificado de diversos modos. Não obstante de não constar no questionário nenhuma questão que explore o “onde” ou o “quando” da aprendizagem dessas línguas, tomámos conhecimento que alguns aprendentes escolhem durante a Licenciatura ter aulas de outras línguas a par do português. Isto acontece ora por influência de terceiros⁸, ora pela percepção que pode ser importante em termos curriculares ter competências – mesmo que básicas – de outras línguas estrangeiras, sem esquecer que alguns dos aprendentes não escolheram estudar a língua portuguesa como primeira opção, recaindo a sua preferência em línguas como o alemão, o espanhol, ou o francês, uma situação que iremos dissecar no subcapítulo 2.3.3.

Finalmente, remanesce a questão dos dialectos. Apesar dos dialectos locais serem tratados no gráfico em conjunto, é importante mencionar que foram enunciados nove dialectos diferentes, repetindo-se apenas três, nomeadamente os de

⁶ Proveniente de *College English Test*, a tradução em inglês de 大学英语考试.

⁷ Liaoning, a província que alberga a DLUFL, faz fronteira com a península coreana, e a cidade de Dalian partilha uma longa história com o Japão, tendo sido, inclusivamente, ocupada pelo Império Nipónico durante quase toda a primeira metade do século XX.

⁸ Sobretudo amigos, com quem os aprendentes privam fora das aulas, ou que conhecem desde o Ensino Secundário.

Guangdong (Cantão), Shandong e Anhui. Isto atesta a riqueza linguística que existe dentro da própria China, onde estas formas são utilizadas com frequência no quotidiano.

2.3.2. Conhecimento Presencial do Terreno

Após a caracterização geral dos participantes procurou-se aferir qual a experiência dos aprendentes em relação à cultura lusófona, nomeadamente se já teriam viajado para algum país lusófono e vivenciado *in loco* as realidades simuladas na sala de aula. No caso de a resposta ser afirmativa, algumas questões complementares sobre a estadia foram respondidas.

2.3.2.1. Visita a um País Lusófono

A pergunta de partida deste questionário foi “já viajaste para um país lusófono?”. Esta pergunta ajuda-nos, parcialmente, a perceber o grau de interesse despertado pela cultura lusófona aliado à sua capacidade de convidar um conjunto de interessados a experienciar presencialmente as idiossincrasias de um país lusófono. Não podemos ignorar, no entanto, condicionantes de índoles diversas (e.g.: socioeconómicas) que impossibilitam os aprendentes de viajar até um país lusófono, mesmo que tenham interesse em fazê-lo.



Gráfico 4 – Distribuição de Aprendentes por factor “Visita a um País Lusófono”

Dos 53 aprendentes que constituem a amostra, apenas 7 viajaram até um país lusófono (13%), sendo que os restantes 46 (ainda) não o fizeram (87%). Para além das condicionantes acima referidas, há outro factor que seguramente pesará nestes

números: bastantes aprendentes que pertencem às turmas do 2º e 3º anos da DLUFL encontram-se a estudar em Portugal em virtude de um protocolo entre esta universidade chinesa e duas instituições portuguesas do Ensino Superior (Universidade Nova de Lisboa e Universidade de Aveiro).

2.3.2.2. Países Visitados

Foi solicitado aos aprendentes que responderam afirmativamente à questão anterior que respondessem a três questões ligadas à sua visita a um país lusófono. A primeira questão diz respeito ao país – ou países – visitados. Assim, obtivemos que o único país lusófono que os aprendentes visitaram foi Portugal. Quando cruzamos estes dados com os obtidos nas alíneas seguintes, é possível encontrar algumas justificações para uma preferência tão contundente.

2.3.2.3. Duração da Estadia

Dos 7 inquiridos que estiveram em Portugal, nenhum esteve em Portugal menos de 8 meses. Todos os aprendentes visitaram Portugal durante um período de 8 a 12 meses. Isto é um forte indício de que todos os aprendentes, em virtude de protocolos institucionais, foram para Portugal inseridos num programa curricular de aperfeiçoamento da língua portuguesa, e não apenas em turismo.

Ademais, essa é uma situação que *a priori* antecipámos que se verificasse, uma vez que na sua apresentação no início do ano lectivo, diversos aprendentes revelaram ter ido a Portugal, em última instância, para estudar português em contexto de imersão linguística.

2.3.2.4. Momento da Visita

Conforme o que ficou esclarecido nos pontos anteriores, o momento da visita de todos os aprendentes inquiridos deu-se após terem iniciado o seu percurso de aprendizagem de PLE. Este factor demonstra que o seu interesse – associado à oportunidade de aquisição de novas experiências – é catalisado, em parte, pela aprendizagem da língua e cultura lusófonas, e não o inverso, ou seja, não foi por uma visita a um país lusófono que os aprendentes decidiram aprender a língua portuguesa.

2.3.3. Motivo para Estudar Língua Portuguesa

A questão que se segue prende-se com a razão inicial para principiar o estudo da língua portuguesa. Procurámos, em suma, saber o que levou estes aprendentes a optar pela Licenciatura de Português, e paralelamente qual o seu grau de controlo sobre essa opção – se é que, em alguns casos, pelas razões que apresentaremos posteriormente, se pode dizer que é uma opção.

À questão “qual a razão pela qual escolheste estudar a língua portuguesa?”, foram dadas seis opções de resposta aos aprendentes, sendo que limitámos a selecção a apenas uma opção. Os resultados podem ser observados no gráfico seguinte:

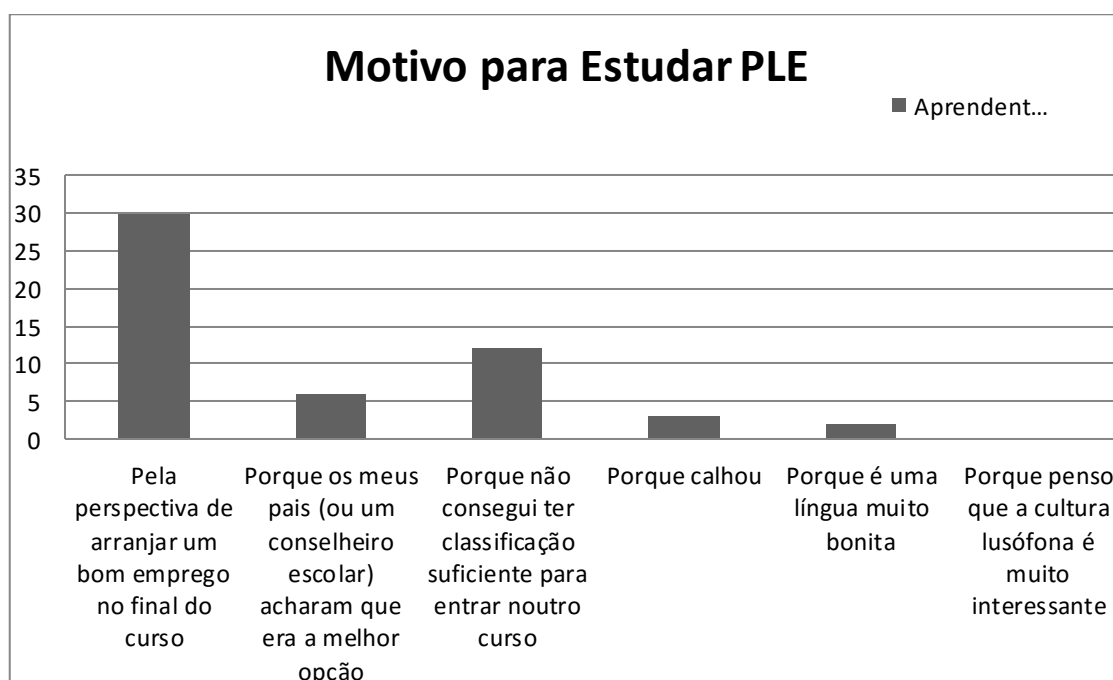


Gráfico 5 – Distribuição de Aprendentes por factor “Motivo para Estudar PLE”

Diversos elementos sobressaem quando analisamos as respostas obtidas a esta questão. De imediato destacamos o peso que o factor empregabilidade tem para a escolha da Licenciatura em Português. Trinta aprendentes (56,6% da amostra) seleccionaram este motivo como o mais relevante para a sua escolha. No pólo inverso, ninguém (0%) revelou ter escolhido estudar a língua portuguesa pelo interesse que a cultura lusófona suscita, o que implica desconhecimento ou, simplesmente, desinteresse pela cultura lusófona.

Interessantemente, dois aprendentes (3,8%) seleccionaram a opção “porque é uma língua muito bonita”. Não sendo próprio de um trabalho académico dar opiniões

com base em inclinações pessoais, sentimos obrigação de referir que embora coincidindo com o gosto evidenciado por estes aprendentes, temos algumas reservas quanto à sinceridade desta escolha.

Parece-nos oportuno, a propósito desta última asserção, introduzirmos o conceito de 面子 (*miànzi*), traduzido para português como *face*. A face instiga, na China, um autêntico protocolo cinzelado na maneira de pensar e agir do povo chinês. Seligman (1999) diz, inclusivamente, que a face é um dos três factores-chave que determinam o comportamento na República Popular da China, juntamente com o dinheiro e o poder. Este autor refere que na base da face – noção relacionada com a reputação, dignidade e prestígio de cada um –, conceptualmente, não há grandes diferenças em relação ao que presenciamos em algumas sociedades ocidentais. A maior diferença situar-se-á na noção de 給面子 (*gěi miànzi*), ou seja, de *dar face*, nomeadamente agindo de modo a ampliar a auto-estima de outrem através do elogio, lisonja e demonstrações de respeito.

Monfret (2011) acrescenta que quando sentimos que os chineses estão a esconder algo de nós, normalmente é por estarem a dar mais importância ao conceito de *salvar a face* (保面子, *bǎo miànzi*) do que ao conceito de *verdade* (真相, *zhēnxiàng*). Por estas razões, cremos que a escolha da opção “porque é uma língua muito bonita” pode estar relacionada com este conceito de face. Primeiro, porque apesar do questionário ser anónimo, esse factor não impede a tentativa de dar face, designadamente ao seu Professor, cuja língua e pátria são portuguesas, estando essa consciência gravada nos aprendentes; depois, por uma questão de salvar a face, considerando que “admitir um erro é equivalente a perder face” (Monfret, 2011), e que seleccionar algumas das opções eventualmente mais verdadeiras implicaria aquiescer um episódio considerado como perda de face.

Bastantes aprendentes, no entanto, reconhecem directa e indirectamente que a sua entrada na Licenciatura em Língua Portuguesa não foi totalmente voluntária. Mais de 1/5 dos aprendentes (22,6%, 12 no total) afirma estudar português por não ter conseguido entrar noutro curso, enquanto 5,7% (3 aprendentes) dizem que estudam a língua de Camões “porque calhou”. Esta questão relaciona-se com aquilo que referimos no Capítulo 1 em relação ao 高考 (*Gāokǎo*), e às quotas de acesso ao

Ensino Superior na China. Muitos jovens acabam por ser colocados em cursos que não constituem primeiras – e, em alguns casos, nem últimas – escolhas, comprometendo-se a estudar uma língua e a compreender uma cultura durante quatro anos com as quais, inicialmente, não têm qualquer tipo de afinidade.

Mesmo os aprendentes que seleccionaram as opções “pela perspectiva de arranjar um bom emprego no final do curso” e “porque os meus pais (ou um conselheiro escolar) acharam que era a melhor opção” não terão necessariamente seleccionado a língua portuguesa como primeira opção, mas sim como uma opção dentro de várias. Pelo acompanhamento que realizamos a alguns aprendentes, tanto nas aulas como fora delas, entendemos que a escolha (condicionada ou não) do português tem ulteriormente uma lógica muito pragmática, direccionada para a empregabilidade e para a possibilidade de ganhar bastante dinheiro num futuro a curto ou médio prazo.

Como nota final deste ponto, urge dizer que a consciência deste cenário não é, de todo, desmotivadora. Parece-nos evidente que não adianta efabular o contexto onde nos inserimos, e que ao aceitá-lo podemos mais facilmente encarar os desafios que estão à nossa frente e garantir aprendizagens mais duradouras através de processos menos angustiantes para este público.

2.3.4. Interesse por Indústrias e Produtos Culturais

Visando garantir, como dissemos na nota conclusiva do ponto anterior, uma aquisição de língua estrangeira mais prazerosa, motivante e que garanta o envolvimento dos aprendentes, procurámos, a partir deste ponto do questionário, compreender os seus interesses e pretensões. Nesta primeira questão, procurou-se aferir o interesse dos aprendentes por indústrias e respectivos produtos culturais, numa escala de 1 a 5, em que 1 corresponde a “não gosto” ou “não tenho interesse”, e 5 corresponde a “gosto muito” ou “tenho muito interesse”. As indústrias propostas são a da Música, Cinema, Teatro, Televisão, Literatura e Imprensa Escrita, e o que distingue cada ponto subsequente é o local da sua origem.

2.3.4.1. Indústrias e Produtos Culturais [Independentemente da sua Origem]

No primeiro ponto não quisemos condicionar imediatamente os aprendentes ao ponto de origem, mas sim entender, de forma geral, qual o seu interesse por uma determinada indústria cultural, e produto que de si provém, até porque poderia ser interessante ver se há diferenças significativas entre o sentimento geral – que serviria de referência – e o sentimento particular em relação a uma indústria ou produto cultural. Daí, obtivemos os seguintes resultados:

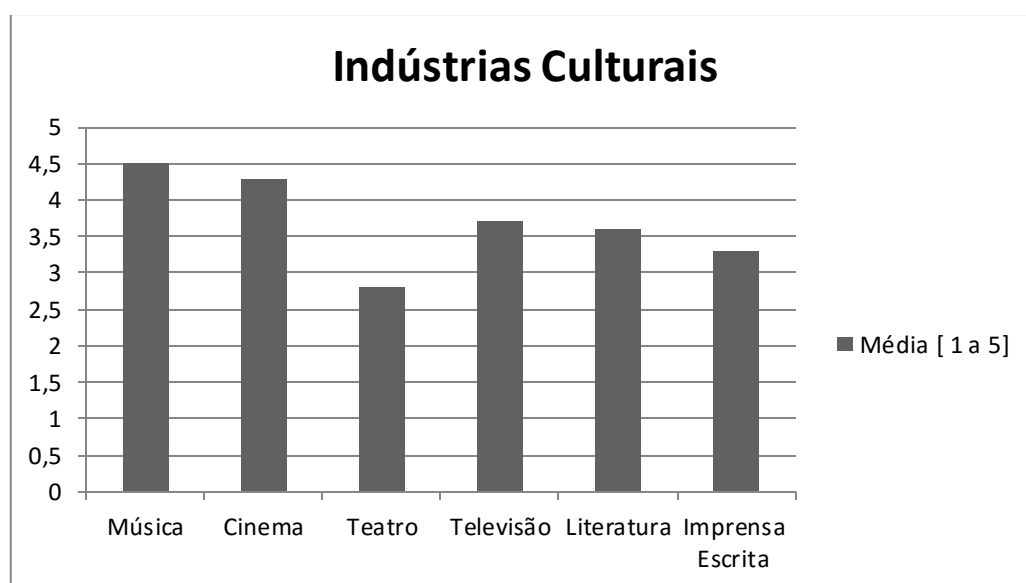


Gráfico 6 – Média do Interesse por Indústrias ou Produtos Culturais [Independentemente da sua Origem]

	Música	Cinema	Teatro	Televisão	Literatura	Imprensa
Média	4,5	4,3	2,8	3,7	3,6	3,3
Moda	5	4	3	4	3	4

Tabela 4 – Média e Moda do Interesse por Indústrias ou Produtos Culturais [Independentemente da sua Origem]

As indústrias ou produtos culturais mais populares são os que estão ligados à Música e ao Cinema, com uma média de 4,5 e 4,3, respectivamente, sendo esclarecedor o quanto os aprendentes gostam de ouvir música ou ver um filme. No pólo oposto, o Teatro goza de pouca popularidade, com uma média de 2,8, ainda distante da Imprensa Escrita, a segunda menos popular, que tem uma média de 3,3. A Literatura e a Televisão têm médias de 3,6 e 3,7, respectivamente, o que indica, em termos gerais, que os aprendentes têm no geral algum interesse pelos produtos destas indústrias.

As opções mais comuns, no entanto, demonstram algumas tendências que convém termos em consideração: a Música é a única indústria cultural cuja moda é 5, aparecendo a Televisão, o Cinema e a Imprensa com 4, e só depois o Teatro e a Literatura com 3. Apesar da moda da Imprensa ser 4, a sua média é mais de meio ponto inferior, o que significa que também há um número considerável de aprendentes que têm pouco interesse nesta indústria, sendo revelador de uma ligeira polarização de opiniões. Este argumento também é válido para a Literatura, cuja moda é 3, mas cuja média é mais de meio ponto superior.

2.3.4.2. Indústrias e Produtos Culturais Lusófonos

Seguidamente inquirimos os alunos circunscrevendo a proveniência das indústrias e produtos ao mundo lusófono. Esta categoria algo geral, como o próprio nome indica, não distingue o que é português, do que é brasileiro, ou do que provém de África ou Timor-Leste. Esse factor, no fundo, um pouco como o anterior, dá-nos uma ideia geral, neste caso do que os aprendentes sentem em relação às indústrias culturais de expressão portuguesa como um todo. Os resultados médios podem ser consultados no seguinte gráfico:

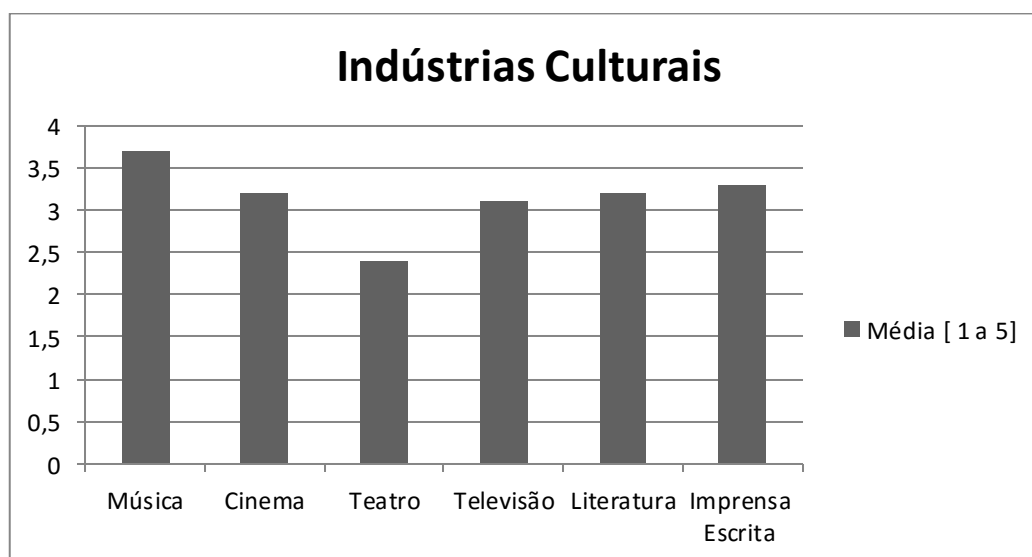


Gráfico 7 – Média do Interesse por Indústrias ou Produtos Culturais Lusófonos

	Música	Cinema	Teatro	Televisão	Literatura	Imprensa
Média	3,7	3,2	2,4	3,1	3,2	3,3
Moda	4	3	2	3	4	3

Tabela 5 – Média e Moda do Interesse por Indústrias ou Produtos Culturais Lusófonos

O primeiro factor a assinalar é o desfasamento entre os resultados do ponto anterior e os obtidos nesta alínea. O gosto dos aprendentes em relação a uma indústria ou produto cultural lusófono, em média, é bastante inferior ao sentimento pela mesma indústria quando a sua origem não é uma condicionante da escolha.

Curiosamente, a Imprensa Escrita é a única indústria que não sofre com esta modificação, permanecendo o seu resultado exactamente igual (3,3). O Teatro e a Literatura patenteiam, a seguir, as diferenças menos significativas, com uma redução de 0,4 em ambos os casos. A Música e o Cinema, as indústrias globalmente preferidas dos aprendentes, caem 0,8 e 1,1 pontos respectivamente, o que ilustra uma imagem pouco positiva – sobretudo do Cinema lusófono – face às suas predilecções.

O que este quadro exhibe, a título exemplificativo, é que a Imprensa Escrita passa de segunda menos popular, quando falamos de inclinações gerais, para segunda mais popular, quando falamos do mundo lusófono, ultrapassando inclusive o Cinema, que se encontra em terceiro lugar, *ex aequo* com a Literatura. Outra leitura que se pode fazer é que continua a existir uma indústria cultural com uma imagem algo positiva – a Música (3,7) – e outra com uma imagem negativa – o Teatro (2,4) –, encontrando-se todas as restantes em território relativamente neutro, com valores médios entre 3,1 e 3,3.

O valor modal baixa igualmente um ponto em todos os parâmetros, excepto na Literatura, que tem um acréscimo de um ponto. Estes dados permitem colocar a hipótese de que os estudantes são influenciados de forma globalmente negativa, em maior ou menor grau, por aquilo que vivenciam na sala de aula, uma vez que é maioritariamente aí que são expostos a produtos culturais lusófonos.

Olhando para a estrutura curricular, é possível extrapolar que eles estão expostos, em grande medida, a unidades curriculares que se focam bastante na compreensão e na produção escritas, e que são estas as competências mais desenvolvidas. Isto verifica-se, em parte, graças à acessibilidade do tipo de recursos em formato textual (e, possivelmente, por serem também os mais tradicionais ou padronizados no Ensino). Quando há referência a músicas ou filmes nos manuais, estes remetem os aprendentes, de forma geral, para produtos culturais que muitas vezes

estão desenquadrados das suas expectativas e desejos⁹. Numa tentativa de ser *verdadeiramente lusófono*, mostrando o que há de *único* na cultura lusófona, pode-se por vezes estar a criar alguma animosidade e, porventura, desmotivação, ou até mesmo resistência face à aquisição linguística de Português Língua Estrangeira.

2.3.4.3. Indústrias e Produtos Culturais Portugueses

Continuamos a estreitar a escolha, circunscrevendo-a neste caso a apenas indústrias e produtos culturais de origem portuguesa, e os resultados surgem representados no Gráfico 8 e na Tabela 4.

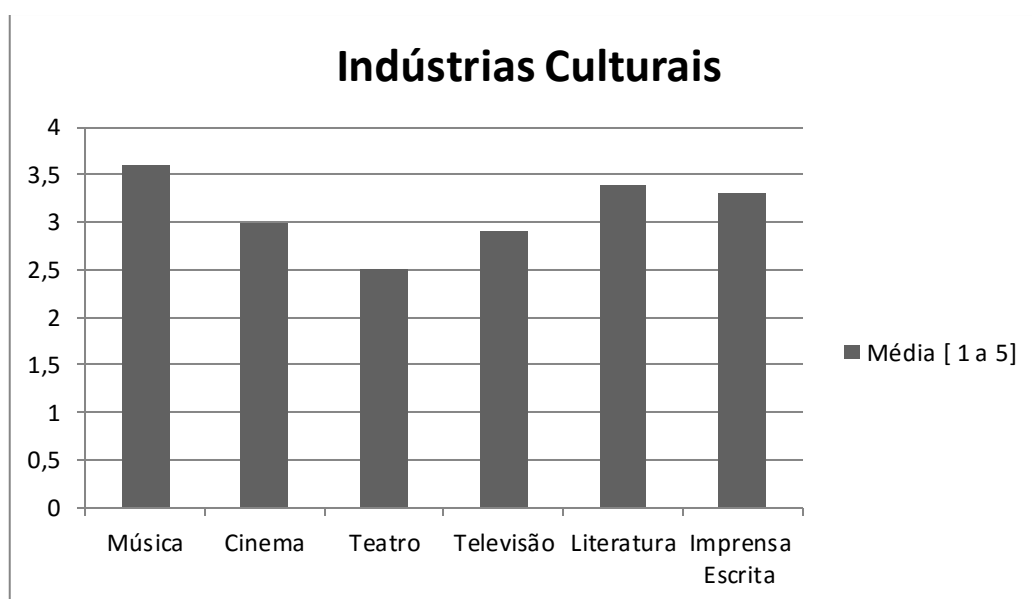


Gráfico 8 – Média do Interesse por Indústrias ou Produtos Culturais Portugueses

	Música	Cinema	Teatro	Televisão	Literatura	Imprensa
Média	3,6	3	2,5	2,9	3,4	3,3
Moda	3	2	2	2	4	3

Tabela 6 – Média e Moda do Interesse por Indústrias ou Produtos Culturais Portugueses

Podemos aferir como a configuração dos gráficos vai mudando, à medida que se altera o grau de liberdade de escolha e se pede aos aprendentes que, no fundo, comparem aquilo que é a sua percepção geral de um conjunto de indústrias ou produtos culturais, e o que é o seu gosto ou interesse quando esses mesmos objectos provêm de um sítio específico.

⁹ Estas expectativas e desejos serão desenvolvidos num ponto posterior, onde esperamos que este contraste se torne mais claro.

Neste caso em particular, notamos que, em relação ao ponto anterior, há três indústrias que diminuem a sua popularidade e duas que a vêem subir, e ainda uma que se mantém. A diferença não é muito significativa em termos médios (variações de 0,1 a 0,2 pontos), mas a ordem de preferência sofre algumas alterações, com a Literatura a tornar-se na segunda mais popular, e a Imprensa Escrita a terceira, continuando à frente do Cinema, mas com uma diferença maior (de 0,1 para 0,3).

Sentimos a obrigação de deixar em aberto a possibilidade dos valores da indústria da Literatura poderem estar um pouco inflacionados devido à noção que introduzimos no ponto 2.3.3: 給面子 (*gěi miànzi*), dar face. Uma vez que o autor do questionário foi responsável pelas unidades curriculares de Literatura Portuguesa 1 e 2 no ano lectivo 2014/15, cremos que esta situação pode ter pesado na altura dos aprendentes expressarem as suas preferências, nomeadamente os estudantes do 3º ano, que usufruíram de aulas de Literatura. A diferença assume um significado maior se analisarmos a Tabela 5:

	Média 3º Ano	Média 2º Ano	Moda 3º Ano	Moda 2º Ano
Literatura	3,6	3	4	4

Tabela 7 – Média e Moda Relativos ao Interesse por Literatura [por Ano de Licenciatura]

A diferença nos valores médios, como testemunhamos, é bastante significativa entre os aprendentes do 2º e do 3º Ano da Licenciatura (0,6 pontos), apesar de a moda ser igual (4). Outra hipótese para esta diferença, se optarmos por partir da premissa que a manifestação de preferência é genuína, pode ter a ver com o contacto mais aprofundado dos aprendentes do 3º Ano em relação aos produtos culturais da Literatura Portuguesa, quer pela selecção literária que lhes foi apresentada, quer até pela maneira como essa selecção lhes foi leccionada.

2.3.4.4. Indústrias e Produtos Culturais Brasileiros

Nesta alínea, foi pedido, como na anterior, que os aprendentes limitassem a escolha, mas desta feita a origem dos produtos e indústrias seria o Brasil. Os resultados que emergiram encontram-se dispostos no Gráfico 9 e na Tabela 6.

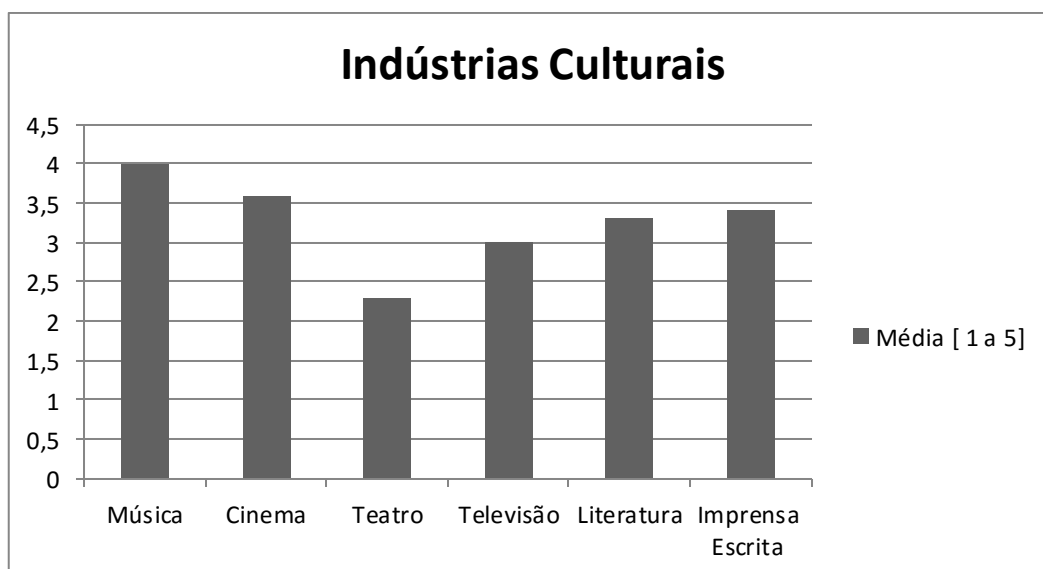


Gráfico 9 – Média do Interesse por Indústrias ou Produtos Culturais Brasileiros

	Música	Cinema	Teatro	Televisão	Literatura	Imprensa
Média	4	3,6	2,3	3	3,3	3,4
Moda	5	4	2	3	4	4

Tabela 8 – Média e Moda do Interesse por Indústrias ou Produtos Culturais Brasileiros

Vários dados diferenciam-se dos anteriores. Desde logo, o facto de alguns indicadores se encontrarem mais próximos daquilo que os aprendentes revelam nas suas preferências iniciais, do que até no ponto seguinte que diz respeito às indústrias culturais lusófonas como um todo. Considerando, por exemplo, a Música e o Cinema, o interesse por estas indústrias culturais brasileiras acaba por se revelar maior do que quando comparado com o das indústrias lusófonas no geral. Parece, à partida, haver uma preferência pela cultura brasileira, ou pelo menos é evidente a sua maior capacidade de atracção de entre as culturas que compõem a lusofonia.

2.3.4.5. Indústrias e Produtos Culturais de outros países lusófonos que não Portugal e Brasil

À partida pode parecer grosseiro generalizar e colocar todos os países da lusofonia, excepto Portugal e Brasil, na mesma categoria, mas considerando o que é dado a conhecer aos aprendentes nos seus programas de estudo e manuais de aprendizagem, pensamos que não faria sentido individualizar os restantes países. Desse modo, o gráfico obtido para o interesse em produtos e indústrias de países lusófonos (fora Portugal e Brasil) foi o seguinte:

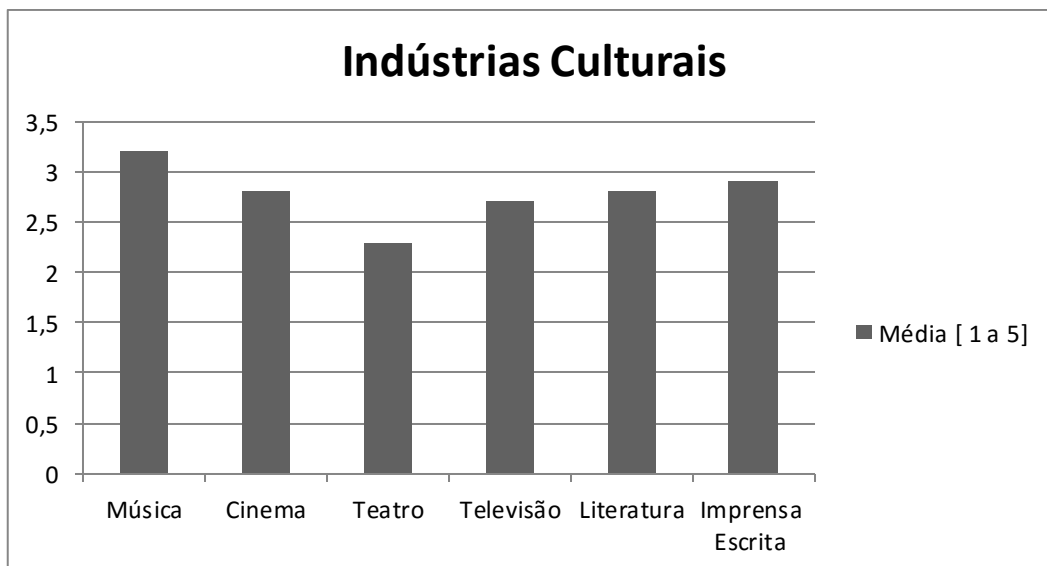


Gráfico 10 – Média do Interesse por Indústrias ou Produtos Culturais de outros países lusófonos que não Portugal e Brasil

	Música	Cinema	Teatro	Televisão	Literatura	Imprensa
Média	3,2	2,8	2,3	2,7	2,8	2,9
Moda	3	3	3	3	3	3

Tabela 9 – Média e Moda do Interesse por Indústrias ou Produtos Culturais de outros países lusófonos que não Portugal e Brasil

Por desconhecimento, preconceito, ou simplesmente por desinteresse dos aprendentes, fica patente que os resultados dos valores médios obtidos nesta categoria são substancialmente inferiores aos seus correspondentes nas questões anteriores. Quase todas as indústrias culturais dos Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) e Timor-Leste têm uma média ligeiramente negativa, com exceção da Música, onde é tenuemente positiva. No que concerne à moda, em todas as variáveis o seu valor é 3, o que demonstra que a maioria dos aprendentes tem falta de interesse, mas simultaneamente não revela desinteresse. Seria necessário averiguar, com perguntas posteriores, as razões pelas quais os resultados a esta questão apresentam esta configuração.

2.3.4.6. Comparação de Indústrias ou Produtos Culturais dos Países Lusófonos

Apresentados os resultados individualmente, pensou-se que, para organizar as informações obtidas, e para lhes conferir maior significado, dever-se-ia confrontar todos os dados para compreender melhor quais as tendências e inclinações dos aprendentes, algo que na Tabela 8 sobressai claramente:

	Música	Cinema	Teatro	Televisão	Literatura	Imprensa	
Interesse em IPC	4,5	4,3	2,8	3,7	3,6	3,3	VM
	5	4	3	4	3	4	M
Interesse em IPC lusófonos	3,7	3,2	2,4	3,1	3,2	3,3	VM
	4	3	2	3	4	3	M
Interesse em IPC PT	3,6	3	2,5	2,9	3,4	3,3	VM
	3	2	2	2	4	3	M
Interesse em IPC BR	4	3,6	2,3	3	3,3	3,4	VM
	5	4	2	3	4	4	M
Interesse em IPC PALOP/TL	3,2	2,8	2,3	2,7	2,8	2,9	VM
	3	3	3	3	3	3	M

Tabela 10 – Comparação de Médias e Modas das IPC dos Países Lusófonos

Para cada indústria ou produto cultural lusófonos, estabeleceram-se cinco níveis diferentes nesta tabela: a verde escuro estão representadas a média e a moda mais elevadas de cada indústria; inversamente, a vermelho escuro estão representados as mais baixas; a verde claro e a rosa claro podemos encontrar as modas mais elevadas e mais baixas, respectivamente, quando existem dois resultados iguais; por último, sem cor de sombreado estão todos os valores intermédios.

Em síntese, o que salta à vista é que das seis indústrias ou produtos em análise, as indústrias ou produtos culturais brasileiros apresentam a média mais alta em três delas – Música, Cinema e Imprensa Escrita –, e a moda mais alta em cinco (duas das quais em igualdade com outros contextos) – ou seja, em todas excepto o Teatro, que é igualmente a única indústria ou produto cultural onde o Brasil tem o pior valor médio (*ex aequo* com PALOP e Timor-Leste).

No lado oposto, as indústrias ou produtos culturais lusófonos não-portugueses e não-brasileiros têm os valores médios mais baixos em todas as variáveis em análise. Em indústrias sobretudo de forte componente audiovisual, como a Música, Cinema e Televisão, a diferença é entre 0,4 e 0,8 pontos para os contextos de proveniência mais populares, o que patenteia a diferença negativa de percepção que existe em relação aos produtos e indústrias culturais dos PALOP e de Timor-Leste.

Todavia, a percepção afigura-se como quase sempre negativa quando equiparamos os valores das indústrias ou produtos culturais lusófonos com os das indústrias e produtos culturais independentemente da sua origem. Só no caso da Imprensa Escrita é que esse paradigma se altera, por razões difíceis de conjecturar, mas que pensamos poderem estar associadas à forma negativa como a Imprensa Escrita é vista na China, por razões sociais e políticas.

2.3.5. *Timing* de Consumo de Produtos Culturais Lusófonos

Este indicador permite-nos averiguar quando é que se deu a primeira experiência de consumo de produtos culturais lusófonos – antes ou depois da entrada na Licenciatura em Língua Portuguesa. Isto auxilia-nos na intelecção indirecta do que é que os aprendentes já conheciam sobre os países lusófonos antes de estudarem português, e também sobre a relevância que a Universidade tem na divulgação da cultura lusófona.

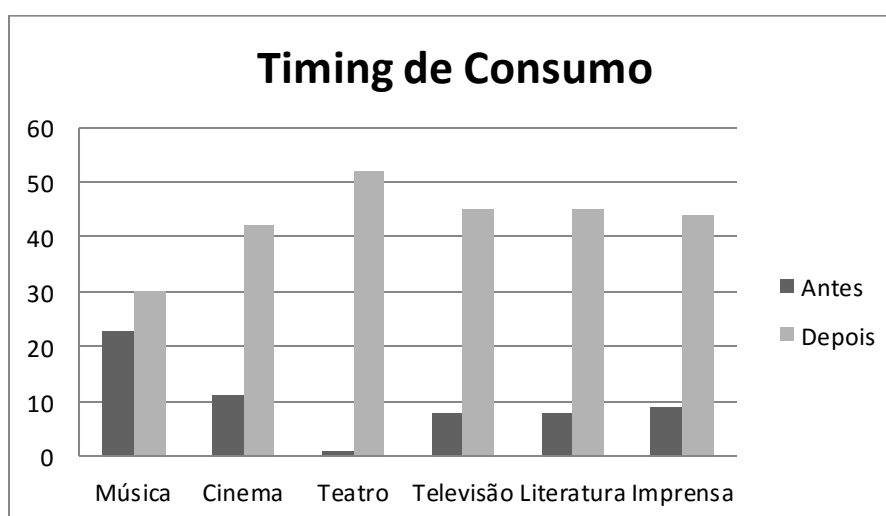


Gráfico 11 – Comparação do *Timing* de Consumo de Indústrias ou Produtos Culturais Lusófonos

	Música	Cinema	Teatro	Televisão	Literatura	Imprensa
Valor Absoluto	23	11	1	8	8	9
Valor Relativo (%)	43,4	20,8	1,9	15,1	15,1	17

Tabela 11 – Contacto com Indústrias ou Produtos Culturais Lusófonos Antes da Entrada no Curso

Fica comprovado que a vasta maioria dos aprendentes não se familiarizou com nenhum produto ou indústria cultural lusófonos – à excepção da Música – antes de

iniciar o estudo da língua portuguesa. Sendo a Música a indústria de preferência de muitos dos aprendentes, como ficou estabelecido nos subcapítulos anteriores, é consequência natural que neste indicador seja a indústria que apresenta os resultados mais equilibrados. Não ficamos a saber, porém, se este conhecimento se estabeleceu já após os aprendentes saberem que iriam ser colocados na Licenciatura em Língua Portuguesa, ou se ocorreu numa fase anterior, apenas por auto-satisfação ou curiosidade.

Concomitantemente, observamos que a Universidade tem um papel fundamental na difusão da cultura lusófona, estabelecendo-se como um espaço privilegiado para a convivência com esta. Assistimos, em cinco sextos (5/6) das variáveis, a aproximadamente 80% ou mais dos aprendentes a terem a sua primeira experiência com uma indústria ou produto cultural após a sua entrada na Licenciatura, o que reafirma a necessidade de se realizar uma selecção de produtos culturais com os quais os aprendentes se possam identificar e, assim, adquirir maior gosto e motivação pela aprendizagem de PLE.

2.3.6. Apelo Suscitado por Áreas Lusófonas de Interesse

Apesar das indústrias e produtos culturais constituírem o cerne desta investigação, não nos queríamos limitar apenas a estas, quando existem outras áreas de interesse que podem ser úteis para divulgar a lusofonia, e sobretudo para motivar os aprendentes no seu processo de aquisição de LE. Seleccionámos sete variáveis – Desporto, Turismo, Gastronomia, Ciência e Tecnologia, História, Política e Relações Internacionais, e Economia – procurando determinar qual o seu apelo para os aprendentes chineses de PLE. Tal como no subcapítulo 2.3.4. utilizou-se uma escala de 1 a 5, em que 1 corresponde a “não gosto” ou “não tenho interesse”, e 5 corresponde a “gosto muito” ou “tenho muito interesse”. Os resultados podem ser conferidos no Gráfico 11 e na Tabela 10.

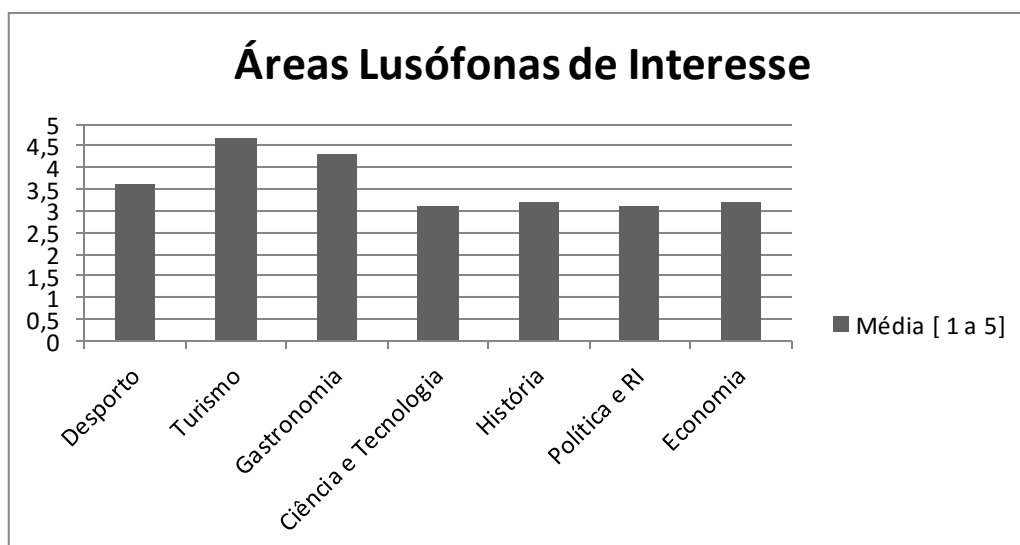


Gráfico 12 – Média do Apelo Suscitado por Áreas Lusófonas de Interesse

	Desporto	Turismo	Gastronomia	C&T	História	PRI	Economia
Média	3,6	4,7	4,3	3,1	3,2	3,1	3,2
Moda	4	5	5	3	3	2	3

Tabela 12 – Média e Moda do Apelo Suscitado por Áreas Lusófonas de Interesse

O Turismo e a Gastronomia aparentam invocar um grande interesse por parte dos aprendentes chineses de PLE. Apesar da diferença entre os valores médios (4,7 do Turismo, e 4,3 da Gastronomia), a moda em ambos é igual, nomeadamente 5, o que significa que a maioria dos estudantes tem bastante interesse nestas áreas da lusofonia.

Por outro lado, as áreas de Economia, História, Ciência e Tecnologia, e Política e Relações Internacionais são encaradas pelos aprendentes com um entusiasmo refreado, talvez por serem contempladas como monótonas e demasiado sérias, ou quiçá por serem incluídas com frequência em vários programas de unidades curriculares, granjeando valores médios entre os 3,1 e 3,2 na presente escala, e modas entre 2 (PRI) e 3 (as restantes áreas).

Curiosamente, o Desporto surge numa posição intermédia entre estas últimas áreas de interesse, e os tópicos mais populares, com um valor médio de 3,6 e uma moda de 4. Apesar do interesse ser positivo, há várias questões que podem condicionar este valor, uma das quais tem a ver com a modalidade desportiva discutivelmente mais popular no mundo lusófono – o Futebol – não ter na China a

mesma expressão que noutros países. Por outro lado, desportos como o Ténis de Mesa ou o Badminton, que gozam de uma grande fama no “país do meio”, não despertam grande mediatismo na Lusofonia.

2.3.7. Preferência por Indústrias, Produtos Culturais ou Áreas de Interesse

Foi pedido aos aprendentes que, de seguida, enumerassem três indústrias culturais, produtos culturais específicos ou áreas de interesse do mundo lusófono que lhes tenham despertado interesse. O objectivo preconizado seria abrir as possibilidades de resposta a todos os temas referidos até então no questionário, e ao mesmo tempo dar alguma margem aos aprendentes para a introdução de conteúdos que estivessem ausentes ou contidos dentro de categorias maiores (e.g. Fado em relação a Música). Condicionando-os a três itens, obtivemos 159 entradas, que pudemos organizar do seguinte modo:

Turismo	Música	Gastronomia	História	Futebol	PRI	
31	21	20	9	8	8	VA
58,5	39,6	37,7	17	15,1	15,1	VR (%)
Economia	Desporto	Literatura	Cinema	Vinho	Paisagens Naturais	
8	7	6	6	6	6	VA
15,1	13,2	11,3	11,3	11,3	11,3	VR (%)
Cultura Regional	Hábitos ou Costumes	Televisão	Carnaval	Samba	Fado	
3	3	2	2	2	1	VA
5,7	5,7	3,8	3,8	3,8	1,9	VR (%)
Café	Cultura de Café	Coimbra	Imprensa	Teatro	Amazónia	
1	1	1	1	1	1	VA
1,9	1,9	1,9	1,9	1,9	1,9	VR (%)
Doces Regionais	Produtos Específicos	Religião	Novelas (TV)			
1	1	1	1			VA
1,9	1,9	1,9	1,9			VR (%)

Tabela 13 – Valores Absolutos e Relativos do Interesse dos Aprendentes por Temas Lusófonos Diversos

É, por si só, elucidativo que 58,5% dos aprendentes tenha seleccionado o Turismo como um tópico preferencial. A Música (39,6%) e a Gastronomia (37,7%) completam o pódio no que concerne às suas predilecções. Estes três itens são os únicos que reúnem, em termos absolutos, 20 ou mais referências, sendo que todos os outros mencionados são-no menos de 10 vezes. Assim, entre 5 e 9 referências temos, por ordem, História, Futebol, Política e Relações Internacionais, Economia, Desporto, Literatura, Cinema, Vinho (Vinicultura) e Paisagens Naturais.

Alguns dos temas que encontramos supramencionados interligam-se, como o Turismo e as Paisagens Naturais, a Gastronomia e o Vinho, ou o Desporto e o Futebol, evidenciando um desdobramento de interesses por subtópicos específicos dentro de domínios maiores, e que fornecem pistas para os docentes de PLE estabelecerem planos de aula orientados para estes temas e subtemas, procurando ir ao encontro das inclinações pessoais dos aprendentes.

Como nota conclusiva, considerando o ponto 2.3.6. não esperávamos que a História, a Política e as Relações Internacionais, e a Economia tivessem tantas menções. Colocamos a hipótese do interesse ser real, mas não ignoramos a possibilidade da resposta ter sido influenciada pela ordem das questões, nomeadamente pelo facto de esta questão ser colocada imediatamente a seguir à do apelo suscitado por áreas lusófonas de interesse.

2.3.8. Questões Respeitantes ao Processo de Ensino-Aprendizagem e à Selecção de Indústrias ou Produtos Culturais

No penúltimo grupo deste questionário, foram expostas aos aprendentes 10 afirmações relacionadas com a sua experiência na aquisição de PLE, e com a sua preferência na selecção de indústrias e produtos culturais. Utilizando-se novamente a escala de Likert, foi pedido aos alunos que avaliassem as referidas afirmações, de 1 a 5, embora nesta ocasião o valor 1 corresponde a “discordo totalmente”, e 5 corresponde a “concordo totalmente”. O valor neutro (3) corresponderá, por isso, a “não concordo nem discordo”.

Nº	Afirmação	Média	Moda
1	Se compreender melhor a cultura portuguesa, compreendo melhor a língua (e vice versa).	4,3	5
2	Consumir produtos culturais lusófonos ajuda-me a imergir na língua portuguesa e a melhorar a minha fluência.	4,3	4
3	Os produtos culturais divulgados nos manuais de português que utilizo são interessantes.	3,4	3
4	Geralmente gosto de indústrias culturais tradicionais da cultura lusófona, como o Fado ou o Samba.	3,2	3
5	Geralmente gosto de indústrias culturais mais globais, como música <i>pop</i> ou <i>rock</i> .	3,9	4
6	Prefiro filmes lusófonos a filmes anglófonos.	2,2	2
7	Prefiro música lusófona a música anglófona.	2,5	2
8	Geralmente prefiro indústrias culturais brasileiras a indústrias culturais portuguesas.	3,2	3
9	Geralmente prefiro indústrias culturais brasileiras a indústrias culturais de outros países lusófonos que não Portugal.	3,9	4
10	Geralmente prefiro indústrias culturais portuguesas a indústrias culturais de outros países lusófonos que não o Brasil.	3,4	4

Tabela 14 – Média e Moda da Concordância em Relação a Afirmações sobre o Processo de Ensino-Aprendizagem e Selecção de Indústrias ou Produtos Culturais

As duas primeiras afirmações dizem respeito à percepção dos aprendentes sobre a importância da cultura, e do seu grau de envolvimento nesta, como meio facilitador da aquisição de LE. Em ambas as afirmações o valor médio é de 4,3, o que exprime concordância em relação ao papel essencial que a cultura lusófona, e os seus produtos culturais, assumem na aprendizagem de PLE. Não obstante do valor médio ser o mesmo, a moda é diferente: isto indicará que bastantes aprendentes valorizam muito a função da cultura no seu processo de aquisição linguística, mas que a sua percepção do papel dos produtos culturais, apesar de bastante positiva, não é tão segura.

Associada à afirmação anterior, o tópico seguinte relaciona os produtos culturais lusófonos com a selecção que é feita e apresentada nos manuais escolares de PLE. Com um valor médio de 3,4 e uma moda de 3, constatamos que não existe uma opinião muito vincada acerca deste tema, embora se verifique uma leve tendência

para concordar com o interesse que os produtos apresentados nos manuais possam suscitar.

A quarta e quinta afirmações põem indirectamente em confronto os produtos culturais mais tradicionais e intrinsecamente associados às culturas lusófonas, e os produtos culturais mais universais, influenciados pela globalização e pela acessibilidade da informação. Verificamos que o entusiasmo face aos primeiros não é significativo, não se podendo dizer o mesmo em relação aos segundos. Tanto a média como a moda destes últimos são aproximadamente um valor mais alto, mostrando que existe uma inclinação maior dos aprendentes para com os produtos globais do que para com os produtos locais.

De seguida, procurou-se atestar a popularidade da cultura lusófona face à cultura anglófona, amplamente mais divulgada na China. Tanto na questão nº7, relacionada com o cinema, como na questão nº8, centrada na música, os aprendentes demonstram preferir a cultura anglófona, não concordando com as afirmações que colocam a sua preferência na cultura lusófona.

As últimas três afirmações buscam medir, de forma directa, qual a predilecção dos aprendentes face à origem dos produtos culturais lusófonos. Na comparação entre indústrias culturais brasileiras e portuguesas, há algum equilíbrio, com uma pequena vantagem para as brasileiras (valor médio de 3,2, moda de 3). A opinião polariza-se um pouco mais quando ambas as indústrias anteriores são comparadas com as suas equivalentes dos PALOP e de Timor-Leste. Nesse caso, as indústrias culturais brasileiras e portuguesas são declaradamente preferidas em relação às dos outros países de língua oficial portuguesa, concordando os alunos com as afirmações propostas, como comprovam os valores médios de 3,9 e 3,4, respectivamente, e a moda de 4 nas duas situações.

O que logramos gizar, através da informação obtida nestes itens, é uma cultura lusófona percebida como importante para a aquisição de PLE, mas cujas indústrias culturais parecem não ter a mesma capacidade de persuasão que indústrias de outras esferas linguísticas patenteiam. Resta averiguar se este facto se deve apenas a uma questão de gosto, se a selecção de produtos culturais dados a conhecer aos aprendentes não é suficientemente apelativa, ou se a falta de acessibilidade destes

produtos fora do âmbito da sala de aula não permite que os aprendentes se habituem e vinculem emocionalmente aos produtos culturais lusófonos.

2.3.9. Sugestões para a Abordagem da Cultura Lusófona na Sala de Aula

Por fim, o que se propôs aos estudantes da Licenciatura de Língua Portuguesa foi que, com base na sua experiência, pudessem apresentar sugestões sobre como gostariam que a cultura lusófona lhes fosse apresentada na sala de aula. Nesta pergunta de resposta aberta, obtivemos o *feedback* dos aprendentes e organizámo-lo, através de palavras-chave, em grupos correspondentes a produtos, indústrias e temas culturais que tratámos anteriormente. As linhas gerais das suas sugestões, em formato resumido, encontram-se presentes no Anexo 2. Quanto ao seu conteúdo, o que pudemos confirmar foi que, na sua maioria, os aprendentes pretendem ser expostos a mais produtos culturais e saber mais sobre alguns tópicos culturais lusófonos que foram referidos no subcapítulo 2.3.7. Assim, obtivemos o seguinte:

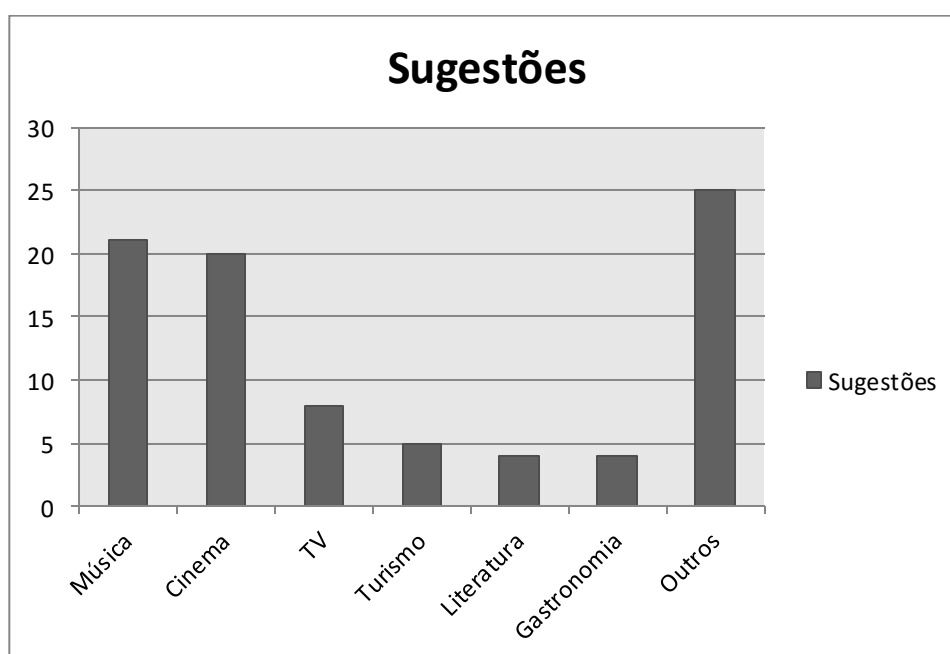


Gráfico 13 – Média do Apelo Suscitado por Áreas Lusófonas de Interesse

O *output* com que os aprendentes contribuíram permite-nos identificar algumas tendências que poderão ser utilizadas para aproximarmos o planeamento lectivo das suas pretensões. Note-se que apesar de a amostra ser composta por 53 sujeitos, algumas das sugestões relacionam-se com múltiplas palavras-chave, que foram contabilizadas individualmente.

A inclusão de mais produtos culturais das indústrias musicais e cinematográficas lusófonas nos planos de aula é um pedido que se regista em perto de metade da amostra (21 e 20, respectivamente). Algumas das solicitações são mais específicas, utilizando subcategorias (e.g. “música pop”; “filmes brasileiros”; “músicas e filmes actuais”). Paralelamente, se acrescentarmos o terceiro parâmetro mais referido (TV, com 8 menções), compreendemos que, no geral, o que os aprendentes parecem pretender maioritariamente passará por uma integração mais aprofundada de meios audiovisuais na sala de aula.

O último parâmetro a que aludimos, nomeadamente a indústria televisiva, surge proposto de diversas formas: há quem peça mais documentários – sobre Turismo ou História, por exemplo –, novelas, séries, ou *reality shows*. Outro aspecto que é mencionado por diversas vezes acerca destes meios audiovisuais é a necessidade de haver um suporte escrito, como legendas, para facilitar – ou reforçar – a compreensão oral, e para melhorar a velocidade de compreensão escrita.

Na categoria a que denominámos de “outros” incluímos um conjunto de respostas que se relacionam não só com conteúdos culturais, mas também com a forma como estes são expostos pelos docentes. Por exemplo, houve várias referências à vontade de mostrar como é que os nativos verdadeiramente se expressam em língua portuguesa. Isto sugere uma crítica dissimulada aos materiais usados, que apresentam por vezes textos e diálogos que até podem estar correctos do ponto de vista gramatical e semântico, mas que podem carecer de diversidade e actualidade. Não poucas vezes somos confrontados com situações em que os aprendentes relatam experiências em contexto laboral com falantes nativos, e revelam alguma frustração por percepcionarem uma diferença acentuada entre aquilo que sentem que sabem e o modo como um português ou brasileiro se expressam, sobretudo em conjunturas mais informais e que exigem igualmente uma compreensão de normas e procedimentos sociais diferentes daqueles a que estão habituados.

Como podemos apurar através desta última afirmação, não só os hábitos linguísticos formam um motivo de interesse: alguns aprendentes indicam também querer conhecer melhor os hábitos do quotidiano e costumes dos povos lusófonos. Concomitantemente, gostariam, nesta e noutras situações, que os docentes

recorressem à utilização de mais imagens que explorassem algumas faces da cultura lusófona, como a Gastronomia.

Pensamos que será impossível – utópico até – satisfazer todos os aprendentes em todos os momentos, até porque nem sempre será praticável, por variadíssimas razões, ir ao encontro dos seus gostos do princípio ao fim de uma aula (até por esses anseios serem, por defeito, diversificados). Contudo, é possível tentar realizar uma aproximação às suas aspirações, tornando o clima da aula mais propício a motivar os aprendentes a imergir no PLE e a adquirir autonomia na sua aprendizagem, dando ferramentas para serem agentes activos na sua discência, quer na aula, quer fora dela.

Este questionário foi útil para fazer-nos reflectir sobre todo o processo de ensino-aprendizagem, e particularmente sobre a nossa intervenção neste campo de acção. Haveria mais questões que poderiam ter sido feitas, e algumas que concebemos deram-nos respostas que levantam perguntas subsequentes, algo que faz parte da natureza de um estudo como este.

Conclusões

“Adults constantly raise the bar on smart children, precisely because they're able to handle it. The children get overwhelmed by the tasks in front of them and gradually lose the sort of openness and sense of accomplishment they innately have. When they're treated like that, children start to crawl inside a shell and keep everything inside. It takes a lot of time and effort to get them to open up again. Kids' hearts are malleable, but once they get it's hard to get them back the way they were.”

Haruki Murakami (2005)

Para uma melhoria do panorama do ensino do PLE na China, será necessária a mobilização de vários actores, começando pelo papel fulcral da iniciativa da CPLP e, quiçá, de um investimento real na promoção da cultura através das indústrias culturais. Um levantamento aprofundado do estado do ensino da língua em território peninsular também será um factor importante: para haver uma noção de perspectivas futuras, há que primeiro conhecer bem a realidade presente.

Contudo, esta mudança de paradigma pressupõe que, na base, haja um factor de mensurabilidade difícil: o interesse para que tal aconteça. As relações entre a Lusofonia e a Sinosfera situam-se, sobretudo, no campo económico. Apesar dos patamares serem diferentes, quer o mundo lusófono quer o mundo chinês almejam o desenvolvimento contínuo das respectivas situações económicas, a escalas diferentes. O *soft power* lusófono, sobretudo na sua vertente cultural, poderia estar muito melhor desenvolvido, até porque tornar a Lusofonia numa marca mais reconhecida, obtendo daí dividendos em áreas como o Turismo e o Desporto.

Os objectivos do professor e dos aprendentes não se podem deixar condicionar pelo contexto acima descrito. Para alcançar a competência comunicativa, há que começar por não encurtar-se a dimensão sociocultural da língua. Dominar a língua do ponto de vista das competências linguísticas é apenas um passo para saber utilizar a língua. Ser proficiente nessas competências não significa necessariamente que um

aprendente é comunicativamente competente, há que ir para além da sintaxe, da semântica e da fonética.

Crê-se, por isso, que para os aprendentes alcançarem as metas da competência comunicativa e da autonomia, existirão vários meios com potencial pedagógico, linguístico e sociocultural para facilitar esse processo. Os meios audiovisuais – relativos aos produtos culturais das indústrias culturais lusófonas – podem alcançar, como vimos no Capítulo 2, um maior interesse por parte dos aprendentes chineses de PLE, podendo garantir um diálogo permanente dos aprendentes com o seu objecto de estudo, dentro e fora do contexto de aula.

Com este trabalho procurou-se ainda lançar as bases para futuros projectos de investigação. Conhecendo cada vez melhor a realidade do EPLE na China, será possível, num futuro não muito distante, elevar os padrões de ensino e formar jovens com mais competências sociolinguísticas e, porventura, com um interesse prévio verdadeiramente genuíno na cultura lusófona. Será igualmente proveitoso fazer a aplicação de um questionário deste tipo ao mesmo grupo durante os quatro anos da Licenciatura, para aferir como é que a sua percepção vai – ou não – evoluindo com o decorrer do curso. Simultaneamente, pensamos que há espaço para avaliar a própria intervenção dos professores, no que concerne às suas ideias e modo de as aplicar na sala de aula.

Gostaríamos ainda de poder prosseguir com este tema – ou uma variante sua – para um novo ciclo de estudos, uma vez que faz parte dos nossos planos continuar a intervir no contexto de ensino-aprendizagem chinês e contribuir para a sua melhoria, sem esquecer que ao fazê-lo estamos, de igual modo, a procurar continuamente o desenvolvimento das nossas próprias competências.

Bibliografia

Agência Lusa/SOL (2013). “Governo autoriza alargamento das aulas de Mandarim em escolas de S. João da Madeira”, em *SOL [online]*, 05/09/2013 10:06. Disponível em <http://www.sol.pt/noticia/83827> [Consultado a 10 de Fevereiro de 2015].

Ai Yuan (2012). *Frequentar a Universidade: Reflexões sobre o "ser estudante" na China e em Portugal*. Dissertação de Mestrado, ILCH – UM (trabalho não publicado).

Allegro, Mafalda (2013). *O Ensino da Língua e da Cultura: Que Materiais Utilizar no Nível A1?*. Dissertação de Mestrado, FL – UP (trabalho não publicado).

Bach, Richard (1977). *Illusions: The Adventures of a Reluctant Messiah*. Londres: Heinemann.

Baptista, Letícia (2014). *Considerações Sobre uma Experiência de Ensino da Língua Portuguesa na China*. Dissertação de Mestrado, FL – UP (trabalho não publicado).

Barros, Ana (2013). *O Karaoke como Ferramenta no Ensino de PLE*. Relatório de Mestrado, FL – UP (trabalho não publicado).

Bizarro, Rosa e Braga, Fátima (2005). “Da(s) cultura(s) de ensino ao ensino da(s) cultura(s) na aula de Língua Estrangeira”. *Estudos em homenagem ao Professor Doutor Mário Vilela*, org. por Secção de Linguística do Departamento de Estudos Portugueses e Estudos Românicos da FLUP. Vol. II, pp. 823-835.

Bizarro, Rosa (2012). “Língua e Cultura no ensino do PLE/PLS: reflexões e exemplos”. *LINGVARVM ARENA*, Vol. 3, pp. 117 – 131.

Bourguignon, Claire (2008). “Enseigner/apprendre les langues de spécialité à l’aune du Cadre Européen Commun de Référence”. *Cahiers de l’APLIUT*. XXVII – 2.

Cheng Cuicui (2012). *A Selecção e a Produção de Materiais Didácticos no Processo do Ensino do Português aos Alunos Chineses*. Dissertação de Mestrado, FCSH – UNL (trabalho não publicado).

Conselho da Europa (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Porto: Edições ASA.

Coppola, Sofia (Realização e Argumento) (2003). *Lost In Translation* [Filme]. São Francisco: American Zoetrope.

Corredoira, Teresa (2007). “A aprendizagem da Língua estrangeira como um processo de conhecimento real do Outro”. In Rosa Bizarro (org.), *Eu e o Outro. Estudos Multidisciplinares sobre Identidades, Diversidades e Práticas Interculturais*. Porto: Areal Editores, pp. 408 – 415.

Dias, Ana Paula (2012). “O Professor de Português como Língua Estrangeira”. *Portu-nês* [online], nº1, Primavera-Verão, pp. 28 – 32.

Dias, Gonçalo (2014). *Ritmos em Revolução – O K-Pop e as suas Plataformas Transnacionais*. Dissertação de Mestrado, FCH – UCP (trabalho não publicado).

Fernandes, Graça (2014). “Competência Cultural no Ensino de Português Língua Estrangeira”, em Grosso, Maria José e Godinho, Ana Paula Cleto (eds.) (2014). *O Português na China – Ensino e Investigação*. Lisboa: Lidel, pp. 115 – 126.

Figueiroa, Carlos (2011). *A Canção: Um Objecto (Inter)Cultural de Aprendizagem na Aula de PLE (Nível A1.2)*. Relatório de Mestrado, FL – UP (trabalho não publicado).

Flick, Uwe (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa: Monitor.

Grosso, Maria José (coord.) et al. (2011). *Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro. Documento Orientador*. Disponível em http://d3f5055r2rwsy1.cloudfront.net/images/stories/EPE_incricoes_2011_2012/quar_epe/manual_quarepe_orientador_versao_final_janeiro_2012.pdf [Consultado a 23 de Novembro de 2014].

Harrysson, Carolina (2013). *Yidi gaokao – Debatten om var barn till migrantarbetare skall få skriva gaokao*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Lund (trabalho não publicado).

Hesmondhalgh, David (2013). *The Cultural Industries*. Londres: Sage Publications.

Hymes, Dell (1972). “On communicative competence”. In J.B. Pride & Janet Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Londres: Penguin, pp. 269-293.

IC-UM (2014). "Projecto Chinês nas Escolas", em *Escolas* [online]. Disponível em <http://www.confucio.uminho.pt/escolas> [Consultado a 14 de Janeiro de 2015].

Jornal de Notícias (2015). "'Drones' usados para apanhar estudantes a copiar", em *Jornal de Notícias* [Online], 06/06/2015. Disponível em http://www.jn.pt/PaginalInicial/Mundo/Interior.aspx?content_id=4609662 [Consultado a 7 de Junho de 2015].

Krashen, Stephen D. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Los Angeles: California.

Leite, Maria Ribeiro (2012). *O Audiovisual no Ensino do Inglês Língua Estrangeira: Um Toque para a Motivação*. Dissertação de Mestrado, FL – UL (trabalho não publicado).

Liu Qian (2012). *Representações Sobre a Aprendizagem da Língua Portuguesa do Público Chinês Universitário*. Dissertação de Mestrado, FL – UL (trabalho não publicado).

Monfret, Anne-Laure (2011). *Saving Face in China*. Bloomington: Xlibris.

Norrie, Justin (2011). "Confucius says school's in, but don't mention democracy", em *The Sydney Morning Herald* [Online], 20/02/2011. Disponível em <http://www.smh.com.au/national/education/confucius-says-schools-in-but-dont-mention-democracy-20110219-1b09x.html> [Consultado a 13 de Janeiro de 2015].

Nye, Joseph S. (2005). *Soft Power: The Means to Success in World Politics*. Nova Iorque: PublicAffairs.

Murakami, Haruki (2005). *Kafka on the Shore*. Nova Iorque: Alfred A. Knopf.

Nye, Joseph S. (1990). «Soft Power». *Foreign Policy*, nº80, pp. 153-171.

Nye, Joseph S. (2008). «Public Diplomacy and Soft Power». *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, nº616, pp. 94-110.

Pissarra, Raúl Andrade (2014). "O Ensino do Português na China: Relato de uma Experiência", em Grosso, Maria José e Godinho, Ana Paula Cleto (eds.) (2014). *O Português na China – Ensino e Investigação*. Lisboa: Lidel, pp. 209 – 216.

Platão; Pereira, Maria Helena da Rocha (trad.) (2005). *A República*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Riley, Philip (2007). *Language, Culture and Identity – An Ethnolinguistic Perspective*. Londres e Nova Iorque: Continuum.

Santiago, Anabela Rodrigues (2013). “Soft Power Chinês: O que é? Qual a sua influência?”. *Portu-nês [online]*, nº3, Primavera-Verão, pp. 103 – 111.

Santos, Sara (2014). “Perfil do Aprendiz Universitário de Português Língua Estrangeira em Macau”, em Grosso, Maria José e Godinho, Ana Paula Cleto (eds.) (2014). *O Português na China – Ensino e Investigação*. Lisboa: Lidel, pp. 155 – 192.

Seligman, Scott D. (1999). *Chinese Business Etiquette*. Nova Iorque e Boston: Warner Business Books.

Soares, Manuela Goucha (2013). “Português é a língua da moda e do emprego na China”, em *Expresso [online]*, 30/10/2013 18:57. Disponível em <http://expresso.sapo.pt/portugues-e-a-lingua-da-moda-e-do-emprego-na-china=f838497#ixzz3VvQzNLZZ> [Consultado a 12 de Janeiro de 2015].

Sousa, Cláudio (2007). *Gestão de Marcas País – O Caso de Portugal*. Dissertação de Mestrado, FEUP (trabalho não publicado).

Velkley, Richard (2002). "The Tension in the Beautiful: On Culture and Civilization in Rousseau and German Philosophy", em *Being after Rousseau: Philosophy and Culture in Question*. Chicago: The University of Chicago Press, pp. 11–30.

Vertotec, Steve (2001). “Transnationalism”, em Webster, Frank (ed.) (2001). *Culture and Politics in the Information Age – A new politics?*. Londres e Nova Iorque: Routledge, p. i.

Vuving, Alexander (2009). *How Soft Power Works*. Comunicação no âmbito do Encontro Anual da American Political Science Association, na conferência Soft Power and Smart Power. Toronto [3 de Setembro].

Ye Zhiliang (2014). “Algumas Considerações sobre a Expansão do Ensino da Língua Portuguesa na China”, em Grosso, Maria José e Godinho, Ana Paula Cleto (eds.) (2014). *O Português na China – Ensino e Investigação*. Lisboa: Lidel, pp. 41 – 54.

Zhu Yuan e Água-Mel, Cristina (2012). “Estudos Portugueses na China”. *Portu-
nês [online]*, nº1, Primavera-Verão, pp. 15 – 27.

Zheng Shanpei (2010). *O Ensino da Língua Portuguesa na China: Caracterização
da Situação Actual e Propostas para o Futuro*. Dissertação de Mestrado, ILCH – UM
(trabalho não publicado).

Anexos

Anexo 1

Ano de entrada no curso de Português:	Género: Masculino <input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/>																																										
<p>1. Já viajaste para um país lusófono? (S/N)</p> <p>_____.</p> <p>1.1. Se respondeste “Sim” à pergunta 1, a que país(es) foste?</p> <p>_____.</p> <p>1.2. Qual a duração da tua estadia nesse(s) país(es)?</p> <p>_____.</p> <p>1.3. Foste a esse(s) país(es) antes ou depois de começares a estudar a língua portuguesa?</p> <p>_____.</p>																																											
<p>2. Qual a razão pela qual escolheste estudar a língua portuguesa? [Assinala apenas <u>uma</u> opção]</p> <p>a) Pela perspectiva de arranjar um bom emprego no final do curso.</p> <p>b) Porque os meus pais (ou um conselheiro escolar) acharam que era a melhor opção.</p> <p>c) Porque não consegui ter classificação suficiente para entrar noutro curso.</p> <p>d) Porque calhou.</p> <p>e) Porque é uma língua muito bonita.</p> <p>f) Porque penso que a cultura portuguesa é muito interessante.</p>																																											
<p>3. Numa escala de 1 a 5, em que 1 corresponde a “não gosto” ou “não tenho interesse”, e 5 corresponde a “gosto muito” ou “tenho muito interesse”, classifica as seguintes indústrias e produtos culturais (independentemente da sua origem):</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> <th>5</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Música</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Cinema</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Teatro</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Televisão</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Literatura</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Imprensa Escrita (Revistas, Jornais)</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>			1	2	3	4	5	Música						Cinema						Teatro						Televisão						Literatura						Imprensa Escrita (Revistas, Jornais)					
	1	2	3	4	5																																						
Música																																											
Cinema																																											
Teatro																																											
Televisão																																											
Literatura																																											
Imprensa Escrita (Revistas, Jornais)																																											
<p>4. Numa escala de 1 a 5, em que 1 corresponde a “não gosto” ou “não tenho interesse”, e 5 corresponde a “gosto muito” ou “tenho muito interesse”, classifica as seguintes indústrias e produtos culturais lusófonos:</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>1</th> <th>2</th> <th>3</th> <th>4</th> <th>5</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Música</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Cinema</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Teatro</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Televisão</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Literatura</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>			1	2	3	4	5	Música						Cinema						Teatro						Televisão						Literatura											
	1	2	3	4	5																																						
Música																																											
Cinema																																											
Teatro																																											
Televisão																																											
Literatura																																											

Imprensa Escrita (Revistas, Jornais)					
--------------------------------------	--	--	--	--	--

5. Numa escala de **1 a 5**, em que **1** corresponde a “não gosto” ou “não tenho interesse”, e **5** corresponde a “gosto muito” ou “tenho muito interesse”, classifica as seguintes indústrias e produtos culturais **portugueses**:

	1	2	3	4	5
Música					
Cinema					
Teatro					
Televisão					
Literatura					
Imprensa Escrita (Revistas, Jornais)					

6. Numa escala de **1 a 5**, em que **1** corresponde a “não gosto” ou “não tenho interesse”, e **5** corresponde a “gosto muito” ou “tenho muito interesse”, classifica as seguintes indústrias e produtos culturais **brasileiros**:

	1	2	3	4	5
Música					
Cinema					
Teatro					
Televisão					
Literatura					
Imprensa Escrita (Revistas, Jornais)					

7. Numa escala de **1 a 5**, em que **1** corresponde a “não gosto” ou “não tenho interesse”, e **5** corresponde a “gosto muito” ou “tenho muito interesse”, classifica as seguintes indústrias e produtos culturais de **outros países lusófonos que não Portugal e Brasil**:

	1	2	3	4	5
Música					
Cinema					
Teatro					
Televisão					
Literatura					
Imprensa Escrita (Revistas, Jornais)					

8. Assinala com uma cruz [x] os produtos das indústrias culturais dos países lusófonos que consumiste antes de entrares para o curso de português na DLUFL:

Música	
Cinema	
Teatro	
Televisão	
Literatura	
Imprensa Escrita (Revistas, Jornais)	

9. Numa escala de **1 a 5**, em que **1** corresponde a “não gosto” ou “não tenho interesse”, e **5** corresponde a “gosto muito” ou “tenho muito interesse”, classifica estas áreas relacionadas com o mundo lusófono:

	1	2	3	4	5
Desporto					
Turismo					
Gastronomia					
Ciência e Tecnologia					
História					
Política e Relações Internacionais					
Economia					

10. Daquilo que te foi dado a conhecer, antes do curso e durante o curso, enumera três indústrias culturais, produtos culturais específicos ou áreas de interesse do mundo lusófono que te tenham despertado interesse:

- a) _____.
- b) _____.
- c) _____.

11. Numa escala de **1 a 5**, em que **1** corresponde a “discordo totalmente”, e **5** corresponde a “concordo totalmente”, classifica as seguintes afirmações:

	1 DT	2 D	3 ND/NC	4 C	5 CT
Se compreender melhor a cultura portuguesa, compreendo melhor a língua (e vice versa).					
Consumir produtos culturais lusófonos ajuda-me a imergir na língua portuguesa e a melhorar a minha fluência.					

Os produtos culturais divulgados nos manuais de português que utilizo são interessantes.					
Geralmente gosto de indústrias culturais tradicionais da cultura lusófona, como o Fado ou o Samba.					
Geralmente gosto de indústrias culturais mais globais, como música <i>pop</i> ou <i>rock</i> .					
Prefiro filmes lusófonos a filmes anglófonos.					
Prefiro música lusófona a música anglófona.					
Geralmente prefiro indústrias culturais brasileiras a indústrias culturais portuguesas.					
Geralmente prefiro indústrias culturais brasileiras a indústrias culturais de outros países lusófonos que não Portugal.					
Geralmente prefiro indústrias culturais portuguesas a indústrias culturais de outros países lusófonos que não o Brasil.					

12. Descreve, dando exemplos, como gostarias que a cultura lusófona fosse apresentada ao longo das aulas de modo a cativar mais o teu interesse.

Anexo 2

Ler obras literárias e ver filmes lusófonos
Mais informações sobre turismo e mais músicas na aula
Ver jogos de futebol
Mais músicas e filmes (ou novelas) com letras e legendas
Mais filmes e discussão sobre os filmes
Mais cinema e música actuais, da moda (pois é mais fácil e rápido)
Mais filmes interessantes e documentários sobre turismo
Organizar mais actividades nas aulas (debates e apresentações)
Mais diálogo sobre a vida concreta
História (ligada à imaginação)
Comunicar activamente com os alunos, utilizar imagens sobre o tema da aula
Mais filmes, documentários e programas de televisão
Mais obras literárias e documentários
Mais filmes sobre cultura lusófona, mais imagens
Mais fotos e palavras simples
Mais música portuguesa e filmes
Continuar com literatura e história
Mais literatura e mais comunicação genuína
Contar histórias sobre países lusófonos e explicar significado
Mostrar imagens de comida e mostrar mais músicas e filmes
Mostrar mais músicas, comunicar mais
Mostrar mais músicas
Mostrar mais vídeos, música e imagens dos países lusófonos
Mais materiais audiovisuais
Monumentos, calçadas, paisagens naturais, carnaval e Futebol
Dar aos alunos possibilidade de procurar e apresentar música e filmes
Mais actividades de grupo
Mais informações sobre hábitos, costumes, ciência e notícias
Mais filmes e actividades lúdicas
Ver mais filmes e obras literárias
Aulas com mais filmes e músicas, menos expositivas
Mais artes visuais
Ouvir mais música e fazer mais exercícios

Mais interactividade, mais informações gerais sobre países lusófonos
Mais filmes, música, comida portuguesa
Documentários sobre história e economia
Falar de costumes e hábitos, ouvir mais música (com letras)
Mais música <i>pop</i> e filmes
Mais música e filmes brasileiros
Mais música e filmes; conhecer melhor as paisagens portuguesas
Mais informações sobre gastronomia
Mais informações sobre paisagens
Aulas interactivas e com informações sobre países lusófonos
Falar mais sobre hábitos e costumes em Portugal
Mais música <i>pop</i> e jazz; mais gastronomia
Mais diálogo sobre cultura e hábitos de Portugal
Ouvir mais português
Mais palavras e conversas práticas
Mais história e cultura
Mais música e filmes portugueses
Mais vídeos e exercícios, mais História de Portugal
Mais música e filmes lusófonos
Mais músicas, filmes, <i>reality shows</i> e séries

Anexo 3

Género	Ano	Provincia	LE1	LE2	LE3	Já viajaste p/PLP?	Qual?/Quais?	Duração	Momento	Motivo
F	3º	Hebei	Inglês			Sim	Portugal	10 Meses	Depois	A
F	3º	Gansu	Inglês			Sim	Portugal	9 Meses	Depois	C
F	3º	Tianjin	Inglês			Sim	Portugal	8 Meses	Depois	A
F	3º	Tianjin	Inglês			Sim	Portugal	8 Meses	Depois	A
M	3º	Henan	Inglês			Sim	Portugal	< 12 Meses	Depois	D
F	3º	Guangdong	Inglês	Cantonês		Sim	Portugal	10 Meses	Depois	B
M	3º	Zhejiang	Inglês	Dialecto de Wu		Sim	Portugal	12 Meses	Depois	A
F	3º	Hebei	Inglês			Não				A
F	3º	Henan	Inglês			Não				C
F	3º	Zhejiang	Inglês			Não				A
M	3º	Zhejiang	Inglês	Dialecto de ZJ		Não				A
M	3º	Henan	Inglês			Não				A
F	3º	Zhejiang	Inglês			Não				A
F	3º	Jilin	Inglês			Não				B
F	3º	Jilin	Inglês			Não				B
F	3º	Liaoning	Inglês			Não				A
F	3º	Jilin	Inglês	Dialecto do NE		Não				A
M	3º	Liaoning	Inglês			Não				B
M	3º	Hebei	Inglês			Não				A
F	3º	Hainan	Inglês			Não				A
F	3º	Jilin	Inglês			Não				A
F	3º	Liaoning	Inglês			Não				A
F	3º	Shandong	Inglês	Dialecto de SD		Não				C
F	3º	Anhui	Inglês	Dialecto de AH		Não				A
F	3º	Jiangsu	Inglês			Não				A
F	3º	Hubei	Inglês			Não				C
F	3º	Liaoning	Inglês			Não				A
F	3º	Guizhou	Inglês			Não				C
F	3º	Liaoning	Inglês			Não				C
F	3º	Shaanxi	Inglês			Não				A
F	3º	Anhui	Inglês			Não				A
F	3º	Jilin	Inglês	Japonês		Não				D
M	2º	Zhejiang	Inglês	Dialecto de Shaoxing		Não				A
M	2º	Shaanxi	Inglês	Dialecto de Shaanxi	Alemão	Não				C
M	2º	Liaoning	Inglês			Não				A
M	2º	Nei Menggu (IM)	Inglês			Não				A
F	2º	Liaoning	Inglês	Japonês		Não				A
F	2º	Guizhou	Inglês			Não				C
F	2º	Liaoning	Inglês			Não				C
F	2º	Liaoning	Inglês			Não				C
F	2º	Shandong	Inglês	Dialecto de SD		Não				C
F	2º	Gansu	Inglês	Espanhol		Não				D
F	2º	Henan	Inglês			Não				A
F	2º	Anhui	Inglês	Dialecto de AH		Não				B
F	2º	Jiangsu	Inglês			Não				C
F	2º	Liaoning	Inglês			Não				A
F	2º	Jiangxi	Inglês			Não				A
F	2º	Liaoning	Inglês	Coreano		Não				B
F	2º	Fujian	Inglês	Japonês		Não				C
F	2º	Hubei	Inglês			Não				A
F	2º	Liaoning	Inglês	Coreano		Não				A
F	2º	Hainan	Inglês	Dialecto de HN		Não				A
F	2º	Guangdong	Inglês	Cantonês		Não				C

3. IPC: NL	Música	Cinema	Teatro	Televisão	Literatura	Imprensa
	5	4	4	2	4	4
	3	4	1	4	5	4
	5	4	1	5	2	3
	5	3	4	2	4	2
	5	5	5	5	4	3
	5	5	5	3	4	5
	5	4	1	2	3	2
	2	4	3	5	3	2
	5	5	3	5	3	3
	5	3	3	4	5	4
	5	5	5	2	4	4
	3	3	2	4	5	4
	4	4	2	4	5	4
	5	5	5	2	4	2
	5	4	3	5	4	2
	5	4	3	3	3	3
	5	5	5	5	5	5
	4	4	3	4	5	2
	2	4	2	1	5	4
	5	5	1	5	5	1
	5	4	1	4	3	4
	4	5	3	5	3	5
	5	5	3	4	3	4
	5	5	3	4	3	4
	4	4	3	4	4	3
	4	4	2	4	5	5
	5	5	3	3	4	2
	5	3	1	2	2	5
	5	5	2	5	5	4
	3	4	3	4	3	3
	3	3	3	4	4	4
	5	5	5	5	4	3
	4	4	3	4	5	4
	5	5	2	5	3	2
	5	4	1	5	3	3
	5	5	3	2	3	4
	4	4	2	3	3	1
	5	4	3	3	4	3
	5	5	1	3	2	4
	5	5	3	3	3	3
	5	5	3	5	3	3
	5	5	3	3	1	2
	5	5	3	4	3	3
	5	5	4	4	3	3
	5	4	2	3	2	2
	4	4	3	4	4	4
	4	4	1	5	1	3
	4	4	5	5	5	5
	5	3	2	2	4	4
	5	4	2	3	5	4
	5	5	3	4	4	3
	5	4	3	2	2	3
	4	4	2	5	2	3
Média	4,528301887	4,301886792	2,773584906	3,716981132	3,58490566	3,301886792
Moda	5	4	3	4	3	4

4. IPC: L	Música	Cinema	Teatro	Televisão	Literatura	Imprensa
	5	5	3	3	4	4
	3	2	1	2	4	4
	4	3	1	4	3	5
	3	2	3	4	4	4
	5	5	4	5	5	5
	4	3	4	4	5	4
	1	2	1	2	2	2
	2	5	2	5	3	3
	4	2	3	5	3	5
	3	3	2	1	4	5
	5	5	5	5	4	4
	3	2	1	2	3	3
	3	2	3	2	3	3
	5	5	4	2	4	5
	2	3	2	1	4	4
	5	4	3	3	3	3
	4	4	4	4	4	4
	5	3	2	4	3	4
	3	3	2	3	1	2
	5	5	1	1	3	4
	4	2	1	1	2	4
	4	3	3	4	3	4
	3	2	2	3	2	3
	5	5	3	5	3	4
	4	4	3	3	4	3
	4	4	1	3	4	4
	4	4	3	3	4	2
	3	2	1	3	2	3
	4	4	2	4	4	5
	3	4	4	3	3	3
	3	3	3	4	4	3
	5	5	5	5	4	3
	3	2	2	3	4	3
	3	3	2	2	4	1
	4	1	2	3	1	2
	4	2	2	3	4	4
	3	3	2	2	2	2
	4	2	2	4	4	3
	5	4	1	3	2	2
	4	4	3	2	3	3
	5	3	2	3	1	2
	4	1	3	1	3	1
	3	3	3	3	3	3
	4	2	3	2	4	3
	4	3	2	3	1	2
	4	4	2	4	4	4
	3	2	1	3	2	3
	4	4	4	5	4	5
	2	3	2	3	4	4
	4	3	2	2	3	3
	4	3	3	3	3	3
	3	2	2	2	2	2
	3	3	2	3	2	2
Média	3,716981132	3,150943396	2,433962264	3,056603774	3,169811321	3,301886792
Moda	4	3	2	3	4	3

5. IPC: PT	Música	Cinema	Teatro	Televisão	Literatura	Imprensa
	5	5	3	3	4	4
	4	3	2	2	4	4
	4	3	1	3	3	5
	4	3	3	4	4	3
	5	5	5	5	5	5
	5	5	5	4	4	5
	2	2	1	2	2	2
	2	5	2	5	3	3
	3	3	3	5	5	3
	3	3	2	1	4	5
	5	5	5	5	4	4
	3	2	1	2	3	3
	3	2	2	2	4	3
	5	5	4	2	5	5
	2	4	1	1	5	4
	4	4	3	3	4	3
	2	1	3	3	5	4
	5	3	2	4	3	4
	3	2	2	2	2	3
	5	2	1	1	5	5
	3	1	1	1	1	3
	4	3	3	4	3	4
	3	2	2	3	2	3
	5	5	3	5	3	5
	4	4	3	3	4	3
	3	2	1	2	4	5
	4	4	3	3	4	2
	3	2	1	2	2	4
	4	4	2	4	4	5
	3	3	4	4	3	3
	3	3	3	4	4	3
	5	5	5	5	4	3
	3	2	2	3	4	3
	3	3	2	2	4	1
	4	1	3	3	2	3
	4	2	3	3	4	4
	3	2	2	2	2	2
	3	2	3	3	4	3
	4	4	3	2	2	2
	4	4	2	2	3	3
	5	3	3	3	2	1
	4	2	3	2	3	3
	2	2	2	2	3	3
	4	2	4	2	3	3
	4	2	1	2	1	2
	4	3	2	4	4	3
	3	1	1	2	3	3
	3	4	5	5	4	5
	2	3	2	3	4	4
	4	3	2	2	3	3
	3	3	2	2	3	2
	2	2	2	2	2	2
	2	3	2	3	2	2
Média	3,547169811	2,981132075	2,509433962	2,886792453	3,358490566	3,339622642
Moda	3	2	2	2	4	3

6. IPC: BR	Música	Cinema	Teatro	Televisão	Literatura	Imprensa
	5	5	2	4	2	4
	4	3	1	3	4	4
	3	4	1	3	2	4
	3	2	2	2	3	3
	5	5	3	3	4	4
	5	4	4	4	4	4
	3	2	2	3	3	2
	3	5	2	5	3	3
	5	2	2	3	5	5
	4	3	2	1	4	5
	5	5	5	5	4	4
	3	3	1	2	4	3
	3	3	1	2	2	2
	5	5	4	3	4	4
	5	4	3	3	4	3
	5	4	3	3	4	3
	5	4	3	4	4	4
	5	4	2	4	3	4
	4	3	2	2	2	3
	5	5	1	3	5	5
	5	4	1	1	2	4
	4	4	3	3	3	3
	3	2	2	3	2	3
	5	5	3	4	3	4
	4	4	3	3	4	3
	4	4	1	3	4	5
	4	4	3	3	4	2
	4	3	1	2	2	5
	5	5	2	4	4	5
	3	3	4	3	4	4
	3	3	2	4	4	4
	5	5	5	5	4	3
	3	4	2	4	3	3
	3	4	1	2	3	1
	4	2	3	3	2	3
	4	4	3	3	4	5
	3	3	2	2	2	2
	5	3	2	3	4	4
	4	4	1	3	2	2
	4	4	2	2	2	3
	5	3	2	3	2	1
	4	2	3	1	4	3
	3	3	3	3	3	3
	5	4	2	3	4	4
	4	3	1	3	1	2
	4	4	3	4	4	4
	3	1	1	1	3	3
	4	4	5	5	5	4
	2	3	1	2	4	4
	5	4	2	3	3	2
	4	4	3	3	4	3
	4	3	2	2	2	2
	3	3	2	4	2	2
Média	4,037735849	3,58490566	2,301886792	3	3,264150943	3,358490566
Moda	5	4	2	3	4	4

7. IPC: PL-2	Música	Cinema	Teatro	Televisão	Literatura	Imprensa
	5	1	1	3	4	4
	4	2	1	2	4	4
	2	2	1	2	2	4
	2	2	2	2	2	2
	4	3	3	3	3	3
	5	5	5	4	4	5
	2	1	1	1	1	1
	3	5	2	5	3	3
	3	3	2	4	4	3
	3	3	2	1	4	5
	5	5	5	5	3	3
	2	1	1	1	2	2
	1	1	1	1	1	2
	5	4	4	2	3	4
	2	2	2	2	2	2
	5	4	3	3	3	3
	4	3	3	3	4	4
	4	3	2	5	4	3
	2	1	1	1	1	3
	5	5	1	5	5	5
	2	2	1	1	1	1
	4	2	2	3	2	2
	3	2	2	3	2	3
	4	4	3	4	3	4
	4	3	3	3	3	3
	3	3	1	2	4	4
	5	5	3	3	4	2
	2	3	1	2	2	4
	3	3	3	3	3	3
	3	4	3	4	3	3
	3	3	3	3	3	3
	5	5	5	5	4	3
	3	2	2	2	3	3
	3	2	2	2	2	1
	4	1	3	3	2	3
	4	4	3	4	4	4
	3	3	2	2	2	2
	3	3	3	3	3	3
	4	4	3	3	3	3
	3	3	2	2	2	3
	3	3	2	3	3	1
	3	3	3	2	3	3
	2	2	2	2	2	2
	3	3	3	3	4	4
	3	2	1	2	1	1
	4	4	3	4	4	4
	3	1	1	1	3	3
	3	4	4	4	4	4
	1	1	1	1	4	4
	3	3	2	3	3	2
	3	3	3	2	2	3
	1	1	1	1	1	1
	2	3	2	2	2	2
Média	3,20754717	2,830188679	2,283018868	2,679245283	2,830188679	2,943396226
Moda	3	3	3	3	3	3

8. PC Antes	Música	Cinema	Teatro	Televisão	Literatura	Imprensa
	1	0	0	0	1	0
	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0
	1	0	0	0	0	0
	1	1	0	0	0	1
	0	0	0	0	0	0
	1	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	1	0
	0	0	0	1	0	0
	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0
	1	0	0	0	1	0
	1	1	0	1	0	1
	1	1	0	0	1	1
	1	0	0	1	1	0
	1	0	0	0	0	1
	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	1	0	0
	0	1	0	0	0	0
	1	0	0	0	0	0
	1	0	0	0	0	0
	1	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0
	1	0	0	0	0	0
	0	1	0	0	0	0
	0	1	0	1	0	0
	0	0	0	0	0	0
	1	0	0	0	0	0
	0	1	0	1	0	1
	1	0	0	0	0	0
	1	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0
	1	1	0	0	0	0
	1	1	0	0	0	0
	1	1	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0
	1	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0
	1	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	1
	1	1	0	0	0	1
	1	0	0	0	1	0
	0	0	0	1	0	1
	0	0	0	0	1	0
	0	0	0	0	0	0
	0	0	1	1	1	1
	0	0	0	0	0	0
	0	0	0	0	0	0
Valor Absoluto	23	11	1	8	8	9
Valor Relativo (%)	43,4	20,8	1,9	15,1	15,1	17

9. Int. [Fechado]	Desporto	Turismo	Gastronomia	CT	História	PRI	Economia
	4	5	2	3	2	4	5
	2	5	4	3	5	4	2
	5	5	5	4	3	4	4
	5	4	3	3	3	3	3
	4	5	5	4	5	4	4
	5	5	4	4	4	4	4
	5	5	2	2	3	2	2
	2	4	5	3	5	2	1
	5	5	4	3	3	3	3
	4	5	5	4	4	5	5
	4	5	5	5	3	5	5
	5	5	3	2	3	2	2
	3	4	3	4	3	5	5
	4	5	5	3	4	4	4
	5	5	5	1	2	1	1
	4	5	5	3	3	2	3
	4	5	5	4	5	4	3
	3	5	4	5	4	4	5
	4	5	5	3	2	4	4
	5	5	5	4	1	5	5
	4	4	4	3	2	4	3
	3	5	4	2	3	2	4
	2	4	4	1	3	3	2
	3	4	5	2	2	3	4
	4	4	3	3	3	3	3
	5	5	5	4	3	4	4
	4	5	5	3	3	2	3
	4	5	5	3	3	3	3
	2	3	2	4	3	5	5
	3	4	4	4	4	3	3
	4	5	5	4	4	5	5
	4	5	4	3	4	3	3
	5	5	5	3	4	2	2
	3	5	5	4	4	2	1
	5	5	5	4	2	2	2
	4	5	5	4	5	4	3
	1	4	4	1	2	2	2
	4	5	5	3	4	2	3
	3	5	5	4	4	1	2
	4	5	4	3	4	2	2
	3	5	5	3	5	3	1
	4	4	4	3	1	1	1
	5	5	4	4	3	3	3
	4	5	3	3	3	4	3
	4	5	5	3	1	2	4
	4	4	4	3	4	5	5
	1	4	4	1	2	3	3
	1	5	5	4	4	4	5
	1	5	4	2	4	3	3
	2	5	5	3	3	4	4
	4	4	3	2	3	2	2
	3	4	5	1	1	2	2
	3	5	5	2	1	2	2
Média	3,622641509	4,698113208	4,301886792	3,075471698	3,169811321	3,132075472	3,150943396
Moda	4	5	5	3	3	2	3

10. Int. [Aberto]	A1	A2	A3
	Música	Economia	PRI
	Turismo	Música	História
	Futebol	Turismo	Política
	Música	Desporto	Literatura
	Música	Televisão	Cinema
	Música	Cinema	Imprensa Escrita
	Samba	Turismo	Futebol
	Vinho	Futebol	Café
	Turismo	Desporto	História
	Economia	PRI	Turismo
	Música	Gastronomia	PRI
	Fado	Futebol	Amazônia
	Turismo	Cinema	Recursos Naturais
	Música	Gastronomia	Cinema
	Turismo	Gastronomia	Música
	Música	Literatura	Gastronomia
	Economia	Política	Vida do Povo
	História (Pt)	Música (Br)	Turismo (RJ)
	Carnaval	Coimbra	Música (Br)
	Futebol	Gastronomia	Carnaval
	Turismo	Vinho	Desporto
	Turismo	Música	Economia
	Música	Turismo	Samba
	Música	Gastronomia	Turismo
	Vinho	Turismo	Futebol
	Desporto	Gastronomia	Literatura
	Cultura de Café	Vinho	Paisagens
	Turismo	Gastronomia	Desporto
	Economia	Política	Relações com a China
	Turismo	História	Desporto
	Vinho	Paisagens	Futebol
	Teatro	Música	Literatura
	Turismo	Gastronomia	Cultura
	Paisagens	Gastronomia	Hábitos e Costumes
	Turismo	Gastronomia	História
	História	Economia	Turismo
	Turismo	Doces Regionais	Vinho
	Gastronomia	Música	Turismo
	Turismo	Cinema	Música
	Música	Gastronomia	Turismo
	Turismo	História	Gastronomia
	Futebol	Cultura	Turismo
	Turismo	Desporto	Gastronomia
	Música	Gastronomia	Paisagens
	Turismo	Gastronomia	Música
	Economia	PRI	Turismo
	Turismo	Gastronomia	Produtos Específicos
	Religião	Cultura Regional	Economia
	História	Turismo	Literatura
	Música	Cinema	Turismo
	História	Gastronomia	Literatura
	Turismo	Gastronomia	Televisão
	Paisagens	Costumes	Telenovelas

11. C/NC	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10
	2	5	4	5	3	2	4	3	4	4
	5	5	4	2	5	1	2	2	5	5
	5	4	3	3	3	4	4	3	4	4
	4	5	3	4	3	1	2	1	4	5
	5	4	4	5	5	4	4	4	4	5
	5	5	4	5	5	3	3	4	3	3
	5	4	3	4	4	4	2	5	4	2
	5	5	5	3	4	1	2	3	5	5
	3	5	4	2	5	2	1	2	5	5
	5	5	3	2	4	2	2	3	4	3
	5	4	4	4	4	5	5	3	4	4
	5	5	5	5	3	1	3	4	4	4
	4	4	3	1	2	1	1	4	5	5
	5	5	3	2	3	4	4	3	3	4
	5	5	4	3	5	4	4	5	5	2
	5	4	2	4	3	3	3	2	4	4
	5	5	5	5	5	3	3	2	5	5
	3	4	4	3	4	2	4	3	4	4
	5	4	4	3	3	2	4	2	2	3
	4	4	3	3	4	2	2	4	4	3
	4	4	3	2	5	2	2	5	5	2
	4	4	4	3	4	2	3	3	5	5
	5	5	2	4	4	2	2	2	5	5
	4	5	3	3	4	3	2	3	4	4
	5	5	4	3	3	2	2	3	4	4
	5	4	4	3	4	2	2	3	5	5
	5	2	4	4	5	2	2	3	4	3
	2	5	3	4	5	1	1	3	4	4
	4	5	3	5	4	2	2	3	4	4
	3	4	3	3	4	3	4	3	4	3
	3	4	4	5	2	3	4	4	4	4
	4	5	4	3	5	3	3	3	3	3
	5	4	3	2	4	1	2	2	3	2
	5	5	3	2	5	1	1	3	2	2
	1	2	3	4	2	3	2	2	3	3
	3	3	3	4	4	2	2	4	4	2
	5	5	3	3	4	3	2	3	3	3
	5	5	3	3	3	1	1	5	3	3
	5	5	3	3	3	1	1	5	4	3
	4	4	3	3	4	2	3	2	2	1
	4	3	3	3	4	3	4	3	4	4
	4	4	3	3	4	3	3	3	3	2
	5	5	2	5	5	1	1	5	5	3
	4	4	4	3	5	3	3	4	4	4
	4	3	2	3	5	1	2	4	4	3
	5	4	4	3	4	1	1	4	4	1
	4	4	3	1	2	1	1	2	4	2
	5	5	5	2	1	2	3	5	4	1
	4	4	4	2	4	2	2	2	4	4
	5	4	3	2	4	3	2	3	3	3
	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3
	4	4	3	2	4	1	2	2	2	4
	5	4	2	3	3	1	1	3	4	3
Média	4,283019	4,301887	3,396226	3,188679	3,849057	2,207547	2,45283	3,188679	3,867925	3,415094
Moda	5	4	3	3	4	2	2	3	4	4